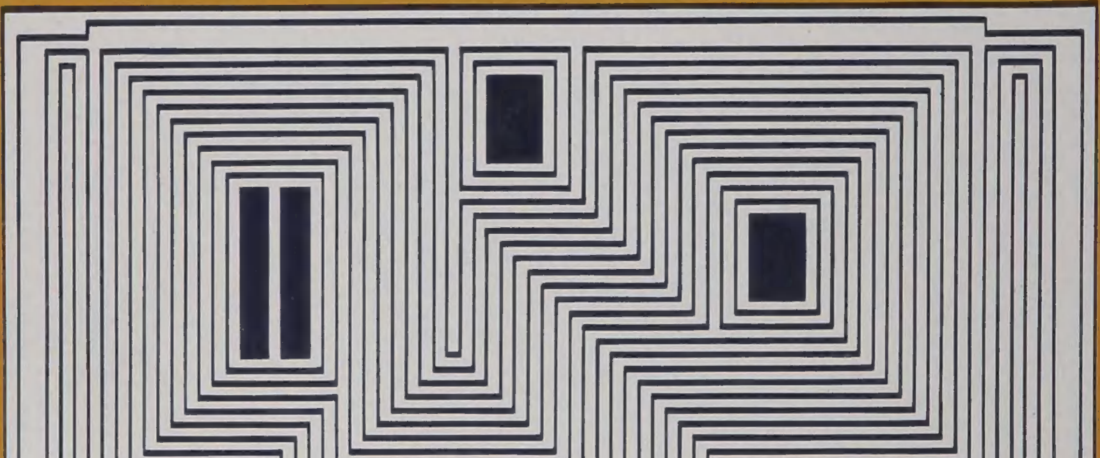
علم نفس

علم نفس الصورة

مدخل نظري إلى

تكون صورة المرأة لدى الطفل



دار الطليعة - بيروت

الدكتور علي أفرفار

١٥٥
٤٤

علم نفس الصورة

مدخل نظري إلى

تكون صورة المرأة لدى الطفل

حقوق الطبع محفوظة
لدار الطليعة للطباعة والنشر
بيروت ـ لبنان
ص. ب ١١١٨١٣
تلفون ٣١٤٦٥٩
فاكس ٣٠٩٤٧٠ ـ ١ ـ ٩٦١

الطبعة الأولى
آب (اغسطس) ١٩٩٧

علم نفس الصورة

١٥٥٫٤
٤٤١

مدخل نظري إلى

تكون صورة المرأة لدى الطفل

الدكتور علي أفرفار
شعبة علم النفس / كلية الآداب والعلوم الانسانية
جامعة سيدي محمد بن عبد الله
فاس - المغرب

دار الطليعة للطباعة والنشر
بيروت

مدخل عام

بعد أن قدّمنا إلى القارىء الكريم كتاب **صورة المرأة بين المنظور الديني والشعبي والعلماني**[1]، والذي نعتبره محطة نظرية أساسية يتوجب على كل دارس جادّ رغب في دراسة صورة المرأة أن يتوقف عندها، وذلك بقصد التعرّف على خلفياتها الدينية والثقافية والاجتماعية وعلى جذورها التاريخية؛ وهي محطة تطلّبت منا الإجابة عن جملة من الإشكالات صغناها في الأسئلة التالية: ما هي طبيعة مكوّنات صورة المرأة في النص الديني؟ ما طبيعتها في النص الشعبي؟ وما هي العلاقة الموجودة بين الصورتين؟ ثم ما موقف العلماء من الصورتين معاً؟. . هذه الأسئلة التي أفادتنا الإجابة عنها في بناء تصوّر متكامل عن صورة المرأة من خلال ما أقرّه النص الديني وعبَّر عنه الحسّ الشعبي. فبعد أن قدمنا إلى القارىء هذه الأمور كلها يحقّ لنا أن نُخرج كُتُباً أخرى تهتمّ بصورة المرأة من خلال اعتمادنا على بحوث ميدانية يُعتبر كتابنا هذا مدخلها النظري. ولقد استخدِمنا كلمة كُتُب بدل كتاب لأن تناول صورة المرأة بالدراسة والاستقصاء سيتطلّب منا استحضار جانبين من جوانب شخصية الطفل على الأقل، ونعني بهما: الجانب المعرفي والجانب الوجداني. فبالإضافة إلى مؤلفنا هذا الذي سنفرده لعرض الإطار النظري للبحث، سنخصّص كتاباً لعرض النتائج المرتبطة بتكوّن البنية الجسمية لصورة المرأة لدى الطفل، ثم سنتبعه بكتاب آخر نقدّم فيه النتائج المتعلقة بتكوّن المحتوى الوجداني لصورة المرأة لدى الطفل.

لا شك أن المتتبع لتطوّر علم النفس في الغرب سيُلاحظ أن الخمسين سنة من هذا القرن قد شهدت قيام وسيطرة اتجاهين كبيرين على المعرفة السيكولوجية، ونعني بهما: التحليل النفسي والسيكولوجيا المعرفية. وهما اتجاهان قدّما تفسيرين مختلفين للظاهرة النفسية. ففي الوقت الذي اهتمّ فيه التحليل النفسي برصد مكوِّنات الجانب الوجداني والحياة اللاشعورية لدى الإنسان، اهتمت السيكولوجيا المعرفية بدراسة مراحل تكوّن الجانب المعرفي لدى الطفل. إلا أنه بالرغم من ذلك الاختلاف، فإننا نجد بعض المساهمات الجادّة التي استطاعت أن تجمع بين الاتجاهين السابقين على المستويين: المنهجي والمفاهيمي. . وهي مساهمات لم

---

(١) علي أفرفار، **صورة المرأة بين المنظور الديني والشعبي والعلماني**، بيروت، دار الطليعة، الطبعة الأولى، ١٩٩٦.

تنضج بعد لأن محاولة التوفيق بين التحليل النفسي والسيكولوجيا المعرفية تُعتبر أُفق وأمل علم النفس. ويُمكننا القول بأن بحثنا هذا لن يخرج عن هذا الإطار، لكونه يهدف في العمق إلى الجمع بين الاتجاهين: التحليلي والتكويني، كما يتضح ذلك من عنوانه الرئيسي: «تكوّن صورة المرأة لدى الطفل»[1]. ففعل «تكوّن» الذي جاء في العنوان يستلزم منا الكشف ـ بواسطة أدوات منهجية دقيقة ـ عن كيفية انبناء صورة المرأة لدى الطفل. ولا غرو أن دخولنا في البحث عن «التكوّن» يعني ضمنياً أننا سنبحث في نشوء الصورة وتبلورها، وهو نشوء يقوم على أساسين محدّدين: أولهما ذهني معرفي وثانيهما عاطفي وجداني. ولذلك، يُمكننا القول بأن موضوعنا يرتكز على قطبين نظريين: أحدهما تكويني والآخر تحليلي، ومن ثم فإنه يكتسي أهمية قصوى على المستويين: النظري والمنهجي، إذ إننا نعتبره مساهمة في بلورة تصوّر واضح عن تكوّن صورة المرأة لدى الطفل بما تحمله عملية التكوّن من إشكاليات فرعية سنحاول توضيحها في ثنايا هذا العمل. ولا بد من الإشارة من البداية إلى أن بلورتنا لذلك التصوّر ستستلزم منا الاعتماد على خلفية معرفية ذات مصدريين:

يرتبط **المصدر الأول** بما أنتج عن الصورة الذهنية من معرفة، سواء في مجال علم النفس أو في غيره من المجالات كالأدب والبلاغة واللسانيات والفيزيولوجيا... ذلك أن موضوع الصورة قد شغل اهتمام العلماء منذ عهد بعيد، فألّفوا فيه وأبدعوا، إلا أن المحاولات الجادة في هذا الميدان لم تبدأ إلاّ مع بياجيه Piaget وبيڤيو Pavio ودونيس Denis وفريس Fraisse.. واللائحة طويلة. ولقد اتخذت تلك المحاولات شكلاً متطوّراً لدى تلامذة بياجيه السويسريين والبلجيكيين والفرنسيين والكنديين، بحيث إن البحث في موضوع الصورة ما زال مستمراً حتى يومنا هذا. ولذلك، فإن تناولنا لموضوع الصورة سيمكّن بحثنا هذا من تحليل ومناقشة مسائل وقضايا نظرية ومنهجية حديثة تكتسي أهمية قصوى وتحتلّ مكانة بارزة داخل الكتابة السيكولوجية الراهنة. ولا شك أن ما سيزيد من جدّة بحثنا هذا هو حصرنا لمجاله في دراسة صورة المرأة فقط.. هذه الأخيرة التي تُشكّل ـ في نظرنا ـ موضوعاً يلتقي فيه الجانب العاطفي بالمعرفي. وهو التقاء ستتطلّب منا دراسته الإحاطة بجلّ ما أنتجته السيكولوجيا عن طبيعة وأنواع وتكوّن الصورة الذهنية من جهة، وبجلّ ما أنتجته السيكولوجيا التحليلية عن تكون صورة الأم لدى الطفل من جهة أخرى. ومن ثم فإن بحثنا هذا يفرض علينا أن نتعامل ـ في جزئه النظري ـ مع ثلاثة أصناف من الكتابات على الأقل: ينحصر **أولها** فيما كتبه بياجيه وتلامذته وبيڤيو ودونيس... عن الصورة الذهنية. ويتمثل **ثانيها** فيما أنتجه فرويد Freud وتلامذته وڤينيكوت Winnicott وسبيتز Spitz عن تكوّن صورة الأم لدى الطفل؛ أما **ثالثها** فيكمن في الكتابات التي حاولت التوفيق بين فرويد وبياجيه. ولا بد من الإشارة هنا إلى أننا سنهتمّ بهذا النوع الأخير أكثر من غيره مادام أن دراستنا هذه تصبو إلى المساهمة في بناء

---

(١) نقصد هنا بالطفل: الأطفال الذكور فقط، باعتبار أن عيّنة بحثنا لن تضم إناثاً.

نموذج تفسيري يجمع بين تعاليم السيكولوجيا المعرفية وتعاليم السيكولوجيا التحليلية.

أما **المصدر الثاني** فإنه يكمن في الجوانب الاجتماعية والثقافية والاقتصادية والدينية التي تُساهم بشكل واضح في تكوين صورة المرأة لدى الأطفال من جهة، وفي اختلاف تلك الصورة لديهم من جهة أخرى. وإننا نؤكّد في هذا المجال على أن اهتمامنا لن يقف عند حدود الكشف عن مراحل تكوّن صورة المرأة لدى الطفل فحسب، بل إننا سنتجاوز ذلك لنستقصي مدى تأثير المستوى التعليمي والاقتصادي ووسط الإقامة وفقدان الأم في اختلاف صورة المرأة لدى الأطفال من جهة، كما سنحاول الكشف عن التجانس أو الاختلاف الموجودين بين صورة المرأة في النصّين الديني والشعبي وصورتها لدى الأطفال من جهة أخرى. ولا شك أن اهتمامنا بالعوامل السابقة الذكر وكذلك بالدين وبالأمثال الشعبية، سيفرض علينا التعرّض أولاً لبعض الكتابات التي كشفت عن مدى تأثير العوامل السالفة في شخصية الطفل على المستويين المعرفي والعاطفي، كما سيفرض علينا ثانياً استحضار صورة المرأة التي استنتجناها من قراءتنا للنص الديني وأيضاً تلك التي استخرجناها من قراءتنا للأمثال الشعبية. ولن نتوقف عند مستوى الاستحضار فقط، بل إننا سنتجاوز ذلك، حيث إننا سنعقد مقارنة بين هاتين الصورتين والصورة أو الصور التي ستُعبّر عنها عناصر العيّنة.

يتضح مما سبق أن بحثنا يستمدّ مصادره من مجالين اثنين: حدّدنا أولهما في الكتابة السيكولوجية عن الصورة وحصرنا ثانيهما في الكتابة التي اهتمّت بإبراز مدى تأثير الجانب الاجتماعي والديني والثقافي في تكوّن شخصية الطفل. ولا شك أنه من خلال اعتمادنا على المجالات السابقة الذكر سنتوصّل إلى بناء نموذج تفسيري يتداخل فيه المعرفي بالعاطفي، والماضي بالحاضر، والاجتماعي بالنفسي والتاريخي.

ولا بد من الإشارة هنا إلى أن اختيارنا لتكوُّن صورة المرأة لدى الطفل كإشكالية عامة للبحث لم يكن ناتجاً عن تأثّر دراستنا بالأبعاد السابقة الذكر فحسب، بل كان ناتجاً أيضاً عن دوافع ثلاثة:

يتلخص **الدافع الأول** في أن ما أنتجه علم النفس التكويني والتحليل النفسي من معرفة لم يتضمن بحوثاً خاصة بتكوّن صورة المرأة. فالبرغم من أن بياجيه قد ألّف كتباً عن الصورة الذهنية والوظيفة الرمزية وتمثّل الطفل للأشياء، فإنه لم يهتمّ بدراسة تكوّن صورة الأشياء والأفراد بشكل مركّز ودقيق، بحيث إن اهتمامه ـ كما هو الشأن بالنسبة لهنري ڤالون H. Wallon وبييڤيو ودونيس وبول غيومPaul Guillaume وغيرهم ـ قد انصبّ على دراسة نمو البنيات الذهنية في علاقتها بالرياضيات والمكان والزمان والعدد...، أي في علاقتها بجوانب معرفية بعيدة عما هو إنساني كالأم والأب... أما بالنسبة لأقطاب التحليل النفسي، فإنهم تناولوا موضوع المرأة ـ وبخاصة الأم ـ بجدّية ودقّة، لكون حضورها ضرورياً لإشباع رغبات الطفل البيولوجية والانفعالية. ولا شك أن فرويد قد أولى أهمية خاصة لعلاقة الطفل بأمه في

جُلّ بحوثه السيكولوجية، تلك العلاقة التي تتأسس عليها ومن خلالها البنية النفسية للفرد. ولم يتوقف الأمر عند هذا الحد، بل إن فرويد قد ذهب إلى حد القول بأن كل الانحرافات والأمراض النفسية تجد مصدرها في تلك العلاقة. وبالرغم من أن البحوث التحليلية قد استمرت في الظهور بعد فرويد فإنها لم تكشف إلا ما يؤكد على أن العلاقة التي تربط الطفل بأمه هي التي تُساهم بقسط وفير في بلورة بنيته النفسية وتكوينها. وبالرغم من أن تلك البحوث قد استطاعت الخروج من دراستها لتلك العلاقة بنظرية دقيقة تكشف عن الصورة التي تنشأ لدى الطفل عن أمه في السنوات الأولى من حياته، فإنها لم تتمكن من بناء تصور واضح عن تكوّن صورة المرأة لديه في السنوات اللاحقة من عمره، أي بعد انفصاله نسبياً عن الأم. ولذلك ظلّ موضوع تكوّن صورة المرأة يطرح نفسه للدراسة والاستقصاء، مما شكَّل حافزاً قوياً دفعنا إلى اختياره كإشكالية للبحث.

أما **الدافع الثاني**، فقد انبثق عن اقتناعنا باختلاف تطوّر الفكر والمجتمع العربي الإسلامي عن تطوّر الفكر والمجتمع الغربي. ذلك أن هذا الأخير قد عرف خلال فترات تاريخية متعددة هزات اجتماعية أدّت إلى تغيير تصوّراته ومفاهيمه عن مجموعة كبيرة من الأمور والقضايا، بحيث يُمكننا القول إن عصر النهضة والأنوار والثورة الفرنسية وتسلّم الطبقة البورجوازية لزمام الأمور قد أنتجت معاً إنساناً غربياً جديداً. هذا الإنسان الذي ثار ـ إلى حد بعيد ـ على اللاهوت ليقيم علاقات صميمية مع الطبيعة. ومن ثم أصبحت علاقة الإنسان بالآخر تتخذ شكلاً أكثر وعياً، بحيث يُمكننا التوكيد على أن المرأة قد تجاوزت مجموعة كبيرة من الحواجز التي كانت تكبّلها خلال القرون الوسطى وقبل ذلك بزمن بعيد. أما نحن العرب، فإننا لم نعرف مثل هذا التغيير، باعتبار أن تاريخنا لم يشهد صدمات عنيفة وقفزات نوعية، ولذلك ظلّ تصوّرنا للمعتقد الديني وللأب والأم والمرأة والجنس... أصيلاً متجذراً في سلوكنا ومتحكّماً في علاقتنا مع الآخرين، بحيث يُمكننا القول بأن الصور التي نحملها في ذاكرتنا عن الأشياء عامةً وعن المرأة خاصةً لم تعرف تغيّرات جذرية، باعتبار أن ثقافة الماضي ما زالت تسيطر على الحاضر وتوجّهه. ولا نخفي هنا أن رغبتنا في التحقّق من مدى استمرارية الماضي في الحاضر قد شكَّلت حافزاً قوياً دفعنا إلى اختيار هذا الموضوع. ذلك أننا سنعمل ـ في الكتاب الأخير من هذا المشروع ـ على إقامة مقارنة بين صورة المرأة لدى الطفل وصورتها في النصّ الديني وفي النصّ الشعبي لكي نتعرّف إلى مواطن الثبات والتغيير التي لحقت بصورة المرأة لدى الطفل.

أما **الدافع الثالث**، فإنه يكمن في أن المرأة قد شكَّلت موضوعاً خصباً اهتمّ به عدد كبير من المفكِّرين، حيث إنهم قاموا بدراسات مستفيضة لقراءة جسدها وبنيتها النفسية ومواقفها وعلاقاتها الاجتماعية وكذلك لإبراز قيمتها داخل الأسرة والمجتمع.

تلك هي أهمّ الدوافع التي كانت وراء اختيارنا للبحث المقترح، وهي دوافع متداخلة

يكمّل بعضها البعض لتفصح عن أهمية موضوعنا ومكانته. ذلك أنه بالرغم من أن موضوع المرأة قديم، فإنه لا يزال بحاجةٍ إلى الدراسة للكشف عن بعض جوانبه العميقة. فنحن في بحثنا هذا سنراهن على أن صورة المرأة ما برحت تشكّل لدى الإنسان المغربي ركيزة قوية تنبني عليها شخصيته. وما دامت المرأة تشغل هذه المكانة، فإننا سنحاول دراسة تكوّن صورتها لدى الطفل انطلاقاً من وضع تلك الدراسة في إطار نظري ومنهجي جدّ متقدم، أي عند نقطة التقاء الجانب المعرفي بالعاطفي والاجتماعي.

وما دام مشروعنا كبيراً وطموحاً، فقد فضّلنا أن نفرد كتابنا هذا لتحديد الإطار النظري قبل أن نخرج كتابين آخرين لعرض الإطار المنهجي ولتحليل النتائج وقراءتها وتفسيرها من خلال استحضارنا لما توصّلنا إليه من استنتاجات في كتاب **صورة المرأة بين المنظور الديني والشعبي والعلماني**. فتبعاً لتصوّرنا هذا، ستنحصر مهمتنا في هذا الكتاب في الإجابة على الأسئلة التالية:

- ما هو المسار التاريخي الذي مرّت به الصورة الذهنية داخل ميدان علم النفس؟
- ما هي أنواع الصور، وما علاقتها بالإدراك والمحاكاة والتمثّل والدلالة الرمزية؟
- أي نوع من الصور سنوظّفه في دراستنا لتكوّن صورة المرأة لدى الطفل؟

أسئلة ثلاثة ستتطلب منا الإجابة عنها تخصيص فصول ثلاثة: سنحاول في **الفصل الأول** رصد أهمّ المراحل التي مرت بها الصورة خلال المسار التاريخي لعلم النفس. ونؤكد هنا على علم النفس لكوننا سنتجاوز المرحلة الفلسفية بكاملها، باعتبار أن مضمون ومعنى الصورة فيها يختلفان عن مضمونها ومعناها في الحقل السيكولوجي. أما **الفصل الثاني**، فسنخصصه لعرض أهمّ التصنيفات التي خضعت لها الصورة، ثم ننتقل بعد ذلك لتحديد علاقتها بالتمثّل والمحاكاة والدلالة الرمزية. بينما سنفرد **الفصل الثالث** لبلورة الإطار النظري الذي ستعتمده هذه الدراسة لاستقصاء مكوّنات صورة المرأة لدى الطفل. وهو إطار نظري سيعبّر عن توجهاتنا العامّة التي ستتحكّم في إنجازنا لهذا العمل.

فاس، ٣١/١٢/١٩٩٦

ـ الفصل الأول ـ

الصورة في تاريخ علم النفس

ـ تمهيد.

١ ـ الصورة في الكتابات الترابطية.

٢ ـ مرحلة اختفاء الصورة من معظم الكتابات السيكولوجية:

أ ـ مرحلة تناقض الآراء والتوجّهات حول الصورة.

ب ـ الصورة في الكتابة السيكولوجية الكلاسيكية.

٣ ـ مرحلة إعادة ظهور الصورة في الكتابات السيكولوجية:

أ ـ السلوكية الجديدة.

ب ـ الاتجاه المعرفي.

٤ ـ الصورة في الكتابات السيكولوجية المعاصرة.

ـ خاتمة.

تمهيد

لا شك أن المتصفّح لتاريخ علم النفس، سيُلاحظ أن الاهتمام بدراسة الصورة الذهنية قد برز بشكل جلي منذ الثورة السلوكية أو قبل ذلك بقليل. . وهو اهتمام لا يُمكن إرجاعه فقط إلى إعادة فتح موضوع كان يُعتبر محظوراً، بل وأيضاً إلى توجّه عام طبع علم النفس المعاصر ودفعه إلى دراسة التصوّر الذهني بكل أشكاله البنيوية والوظيفية، مما أدّى «في السنوات العشر الأخيرة إلى تطوّر مجموعة هامة من الأعمال في الصورة الذهنية»[1]. تلك الأعمال التي توصلت إلى نتائج مهمّة سنحاول عرض بعضها في فقرات هذا الفصل. ويُمكننا

---

(١) DENIS (M): *Les images mentales*, Paris, P.U.F., 1er edition, 1979, p. 11.

أن نؤكّد منذ البداية على أن معظم ما كُتب عن الصورة الذهنية قد تمركز حول محورين أساسيين:

يرتبط **المحور الأول** بمفهوم الصورة، هذا المفهوم الذي عرف خلال الخمسين سنة الأولى من هذا القرن ظهور دراسات تناولت موضوع الصورة بالبحث والاستقصاء من خلال اعتمادها على ما يستحضره الفرد من أفكار ذات محتوى ذاتي وذات خصائص شبه حسّية.

أما **المحور الثاني**، فإنه يتعلّق بالمرحلة الجديدة التي ظهرت خلالها دراسات مهمّة تعتبر الصورة مظهراً من مظاهر العمليات الذهنية الأساسية كالتصوّر والدلالة الرمزية.. ذلك المظهر الذي لا يُمكن مقاربته بالاعتماد على الاستبطان ومحتويات الوعي، باعتبارهما مفهومين كلاسيكيين لا يُمكن الارتكاز عليهما لإنتاج خطاب علمي عن الصورة، ولذلك كان من المفروض أن تتخلّص هذه الأخيرة من وضعها العقيم الذي يعتبرها مجرد نسخة بسيطة مطابقة للواقع لتلج وضعاً جديداً يعتبرها «متغيّراً وسيطياً» له دور مهمّ في الأنشطة الذهنية المختلفة. ولا شك أن وضعها الجديد هذا قد مكّنها من الانفلات من التهميش الذي فرضه عليها التوجه «البهافيوري» الكلاسيكي في شمال أمريكا، لتصبح ذات مكانة مركزية في السنوات العشر الأخيرة. ولابد أن نشير في هذا الصدد إلى أنه على الرغم من احتلال الصورة لمكانة بارزة داخل أغلبية الكتابات السيكولوجية، فإنها ما زالت محط خلاف بين عدد كبير من الباحثين. ونظن أن ذلك الخلاف كان له تأثير كبير في تطوّر مفهوم الصورة وفي انتقال دراستها من منظور «وظيفي» إلى منظور «بنيوي». ويُمكننا القول بأن المساهمات البنيوية قد بدأت تأخذ مكانة بارزة داخل الإنتاج السيكولوجي منذ بداية السبعينات، بحيث أصبحت تلك المساهمات لا تقف عند حدود الكشف عن البُعد الوظيفي للصورة فحسب، بل تجاوزت ذلك لتكشف عن مميزاتها وطريقة تكوينها وتنظيمها، وعن خصائصها البنيوية الخالصة، مما أدّى إلى دراسة الصورة في تفاصيلها الدقيقة وفي علاقتها بالعمليات الذهنية الأخرى كالإحساس والإدراك والذاكرة والمحاكاة.

ويُمكننا القول إجمالاً بأن معظم الدراسات الحديثة إن لم نقل كلها قد أكّدت ـ من خلال نصوص متعدّدة ـ على أن تدخل الصورة وحضورها ضروريان في كل عملية ذهنية وفي كل نشاط نفسي مصوّر. ولا شك أن علم النفس لم يصل إلى تأكيد هذه النتيجة إلا في العشرين سنة الأخيرة. أما فيما مضى، فإن وضعية الصورة كانت تتردد بين الظهور والاختفاء، بين القبول والرفض، مما يوحي لقارىء بعض الكتابات التي اهتمّت بموضوع الصورة أنها من أكثر المفاهيم التي تمحور حولها الصراع، بحيث إننا نجد خلال مرحلة واحدة تناقضاً بين محتضنٍ للصورة ورافض لها، بل إننا نجد ذلك التناقض لدى المفكّر الواحد[1]. ولكي يطّلع القارىء على بعض معالم ذلك الصراع والتناقض، فإننا سنعمل ـ في هذا الفصل ـ على عرض

(١) يُمثّل بينيه Binet نموذجاً صارخاً لذلك التناقض.

التطوّر التاريخي الذي خضعت له الصورة الذهنية داخل الكتابات السيكولوجية، وهو تطوّر يُمكننا تقسيمه إلى أربع مراحل:

١ ـ الصورة في الكتابات الترابطية.
٢ ـ مرحلة اختفاء الصورة من معظم الكتابات السيكولوجية.
٣ ـ مرحلة عودة ظهور الصورة في الكتابات السيكولوجية.
٤ ـ الصورة في الكتابات السيكولوجية المعاصرة.

من خلال اطّلاع القارىء على المراحل الأربع السابقة الذكر، يُمكنه أن يُسجّل ملاحظة مهمّة تنحصر في كوننا لن نتطرق إلى الصورة في المباحث الفلسفية. وهي ملاحظة وجيهة ندرك معناها ودلالتها العميقة، خاصةً ونحن نعلم أن لديموقريطس وأبيقور وأفلاطون وأرسطو[1]. . . ولغيرهم من الفلاسفة الإغريق طروحات مهمّة عن الصورة. إلا أننا سنتجاوزها في هذه الدراسة لكونها لن تفيدنا في تأسيس وبلورة الإطار النظري الذي سنعتمده لمقاربة تكوّن صورة المرأة لدى الطفل. ولذلك فإننا سنقتصر على عرض الصورة في الكتابات السيكولوجية فحسب بدءاً بالمدرسة الترابطية وانتهاءً بالسيكولوجية المعرفية الحديثة. ونظن أنها كتابات تشغل حيّزاً زمنياً كافياً يسمح لنا بتكوين نظرة واضحة عن تطوّر مفهوم الصورة داخل الكتابات السيكولوجية. ولتكن بدايتنا من الاتجاه الترابطي.

١ ـ الصورة في الكتابات الترابطية

لا شك أن قارىء تاريخ علم النفس منذ أن كان مبحثاً من مباحث الفلسفة حتى أصبح علماً مستقلاً بذاته، سيُلاحظ بأنه تاريخ مفعم بتحوّلات وتغييرات نظرية ومنهجية كثيرة. فبعد أن كان موضوعه داخل الفلسفة ميتافيزيقياً يرتبط بالروح والنفس ومنهجه تأملياً، أصبح ـ تحت تأثير الفلسفة الديكارتية ـ يهتمّ بدراسة الشعور من خلال تطبيق المنهج الاستبطاني. ويُمكن

---

(١) إن حدود دراستنا تفرض علينا ألا نتعرض بتفصيل للتفسيرات الفلسفية التي مُنحت للصورة. ولذلك سنكتفي بالقول بأن الصورة قد حظيت بمكانة أساسية داخل النصوص الفلسفية اليونانية، بحيث إنها كانت تمثل نواة «النفس». فديموقريطس يرى أنها تلعب دوراً أساسياً في انبثاق مجموعة من الكيفيات التي تلتقطها عين الإنسان، ومن ثم تصبح صورة الأشياء هي التي تكوّن مجموع الإنتاجات الصادرة عن الفكر الإنساني. أما أبيقور فيرى أن الذرات المنبثقة عن الأشياء أو الأجسام الصلبة تنتظم في صور (أو آثار Simulacre) هذه الأخيرة التي ـ بانفصالها عن الأشياء وباحتفاظها بالخصائص الحسّية لتلك الأشياء ـ تلتقط من طرف أعيننا ثم تلج فكرنا. ولذلك فإن استحضار شيء غائب لا يمكن أن يتم إلا بفضل الآثار التي تركتها الأشياء في ذهننا، أي بفضل الصور. أما أفلاطون فإنه يعتبرها نتاجاً لفعالية صنعية. فبالرغم من كونها انعكاساً شبحياً أو وهمياً للأشياء الواقعية، فإنها تحتل مركزاً أساسياً في الفنون القائمة على التقليد. أما أرسطو، فانطلاقاً من مقارنته للصورة بالبصمات التي يخلفها الخاتم على لوح الشمع، فإنه يؤكد في كتابه النفس بأن تلك البصمات تُعتبر أساس كل معرفة ودعامتها. ومن ثم، فإنه يعتبر الصورة التي تتكوّن في الذهن ركيزة الفكر البشري وأساسه.

القول تاريخياً بأن علم النفس لم يتخلّص نسبياً من سيطرة السيكولوجيا الاستبطانية إلا بعد أن اقترن ببعض العلوم الطبيعية وبخاصة الفيزياء والكيمياء والفيزيولوجيا والبيولوجيا، ذلك الاقتران الذي مكّن علم النفس من تطبيق المنهج التحليلي على محتويات الوعي. مما يدفعنا إلى القول بأن سيكولوجيا القرن التاسع عشر كانت تحليلية، أي أنها تقوم على تحليل حوادث الوعي والسلوك. فمثلما كانت الفيزياء والكيمياء تُحلِّلان الأجسام إلى جزيئاتها الدقيقة، عمد علم النفس بدوره إلى إفراد العناصر وعزلها للكشف عن قوانين ائتلافها وتركيبها وتمازجها. ولا شك أن الترابطية كانت تُمثِّل الاتجاه التحليلي الذي اهتمّ بدراسة العمليات الذهنية لفهم طريقة تشكّلها واستدماجها للأفكار المختلفة. وما زاد من قوة ذلك الاتجاه وانتشاره ومصداقيته هو اتكاؤه على الفلسفة التجريبية[1] التي وظّفت معظم نصوصها لتأكيد مقولتها المشهورة التي ترى أن الإحساس هو أساس المعرفة. وبمجرد أن تبنت الترابطية هذه المقولة أصبحت تعتبر تقدمية راديكالية تُمثّل الاتجاه الرافض لعلم النفس الكلاسيكي وللطروحات الفلسفية التي كانت تقرّ بالفطرية وبتدخل قوة العقل وحدها في تكوين المعرفة.

ولم يتميّز موقف الترابطية بالرفض فحسب، بل إنها قدّمت أجوبة جديدة للسؤال الكلاسيكي الذي حاولت كل الفلسفات الإجابة عنه منذ التنظيرات اليونانية حتى يومنا هذا. . وهو سؤال يمكننا حصره في الصيغة التركيبية التالية: ما مصدر المعرفة وكيف تتكوّن؟ ولا بد أن نشير في هذا المجال إلى أن المرحلة التي نحن بصددها لم تشهد ظهور الكتابات الترابطية فحسب، بل إنها عرفت بروز البوادر الأولى للكتابة التجريبية أيضاً. بحيث يُمكن القول مع دونيس بأنه «حوالى ١٨٩٠، تأسست «السيكولوجيا الجديدة» كعلم يهتم بدراسة الفعالية الذهنية بمضمونها وقوانينها، كما تؤكدها الملاحظة والتجربة»[2]. ثم يضيف: «إن المكانة المهمّة التي مُنحت للصورة من لدن باحثي المرحلة التي تمتد حتى حدود الحرب العالمية الأولى لم تكن نتيجة تأثير الفكر الترابطي فحسب، بل وأيضاً نتيجة تطبيق طريقة جدّ ملائمة لملاحظة مظاهر الصورة»[3]. مما يشير إلى أن الاتجاه الترابطي لم يكن وحده الممثّل الشرعي

(١) نشير هنا بالخصوص إلى جون لوك الذي قدم تصوراً للصورة يقترب من تصوّر الفلسفة اليونانية لها، بحيث إنه جزم بأن الروح تتلقى الأفكار من الواقع والتجربة. ولا يميّز لوك بين الفكرة والصورة. والحواس عنده عبارة عن وسيط لإدراك موضوعات وإدخالها إلى النفس لتكتسب الخصائص الحسّية. فمنبع أفكارنا يكمن في الحواس. والصور الحسّية أوضح مظاهر فكرنا. والفكر عند لوك يتميّز بنوع من السلبية لأن الأفكار تدخله وتفرض نفسها على الذات سواء أرادت ذلك أم لم ترده. فالعقل أشبه ما يكون بمرآة لا تستطيع رفض الصور التي تنعكس عليها. ثم ظهر ديفيد هيوم في أواسط القرن الثامن عشر ليؤكد من جديد الأصل الحسّي لمادة التفكير. فالأفكار تدرك كما لو كانت صوراً مطابقة للإدراك. ومن ثم، فإن هيوم لا يُقيم فرقاً بين الإدراك والصورة إلا في درجة الحيوية التي يؤثّر بها كلّ منهما على الفكر.

(٢) DENIS (M): *Les images mentales*, op. cit., p. 19.

(٣) *Ibid.*, p. 20.

لعلم النفس، بل كانت بجانبه ـ وبخاصة في أواخر القرن التاسع عشر ـ اتجاهات أخرى ومن أبرزها ما يُسمّى حالياً بعلم النفس الفارقي(١). هذا الفرع الذي كان له دور مهم في الكشف عن الفروق الذهنية والنفسية. . . بين الأفراد والجماعات.

ولقد كان لأعمال غالطون Galton منذ ١٨٨٣ المساهمة الكبيرة في بلورة طُرُق إحصائية واختبارات مختلفة استطاع من خلالها قياس قُدرة الفرد على اختزان الصور واستحضارها. ولقد كانت طريقته تقوم على تطبيق الاستمارة المقنّنة، هذه الأخيرة التي تتضمن أسئلة تحفز المبحوث على أن يتذكر ـ بأكثر ما يُمكن من الدقة ـ الصور المألوفة التي سبق وأن استدمجها بفعل احتكاكه اليومي بالواقع. ولا يجب أن يُفهم من هذا بأن غالطون هو أول من اهتمّ بموضوع الصورة الذهنية، باعتبار أن فيشر Ficher قد أكّد قبله بما يناهز الـ ٢٠ سنة، على أن الفروق بين الأفراد حاضرة وموجودة، وما على علم النفس إلا أن يدرسها ويهتمّ بقياسها. ولم يتوقف فيشر عند هذا الحد، بل إنه ذهب إلى حد القول بأن تلك الفروق تمتد لتمسّ قُدرة الأفراد على استحضار الصور الذهنية. ولقد كان لدعوته تأثير كبير في اهتمام العلماء بمجال الفروق الفردية، بحيث ظهرت محاولات مختلفة(٢)، استطاعت من خلال تطبيقها لأدوات علمية دقيقة ترتيب الأفراد حسب قُدراتهم التصويرية داخل سلالم مضبوطة، مما أدّى إلى إدخال الصورة ضمن الأنشطة الذهنية التي يُمكن دراستها بطُرُق موضوعية. ولذلك يمكننا القول بأن الصورة في أواخر القرن التاسع عشر كانت «تحتل مكانة مهمّة في البحوث التجريبية، وأن علم النفس ـ الذي اتخذ الفكر موضوعاً لدراسته ـ قد تمكّن من أن يدرك بسرعة بأن الصور تُمثّل العناصر الأساسية في النشاط الذهني»(٣)، ومن ثم توجّب على علماء النفس دراستها للكشف عن طبيعتها وطريقة عملها ومدى تدخلها في كل أداء ذهني.

ونظن أنه لا يُمكن الحديث عن تاريخ تطوّر الصورة داخل الكتابة السيكولوجية دون أن

---

(١) للتعرف على الشروط التاريخية التي ساهمت في قيام علم النفس الفارقي، يُمكن الرجوع إلى كتاب جون فولي وأنستازي: **سيكولوجية الفروق بين الأفراد والجماعات**، ترجمة: محمد خيري ومصطفى سويف، الجزء ١، القاهرة، الشركة العامة للطباعة والنشر.

(٢) لقد بلور العلماء أدوات علمية يُمكن تطبيقها لقياس القدرة التصويرية لدى الفرد. وهي أدوات تعتمد على طُرُق تصنيفية بسيطة ترتبط بالبصر والسمع واللغة. . . وبجانب ذلك هناك طُرُق أخرى تعتمد على قياس القدرة التصويرية لدى الأفراد انطلاقاً من تصنيفهم تبعاً لقدرتهم على استحضار الصور. ويتمّ قياس قوة ذلك الاستحضار من خلال توزيع آداء المفحوصين على سُلم ذي درجات متعدّدة. ولا شك أن استمارة بيتس Betts (١٩٠٠) تُعتبر من الأدوات الأكثر تطبيقاً في هذا المجال. حيث إنه صمم مقياساً يُمكّن الباحث من قياس أفكار الفرد باعتماده على سُلم ذي سبع درجات، ويتمّ التنقيط تبعاً لحيوية الصورة المتذكرة انطلاقاً من إثارة المفحوص بمثيرات لغوية محددة.

(٣) DENIS (M): *Les images mentales*, op. cit., p.p. 20 - 21.

نشير إلى الكتاب[1] الذي ألفه بينيه سنة (١٨٨٦) «والذي دافع فيه بالخصوص عن الأطروحة التي ترى بأن الاستدلال يقوم على منظومة من الارتباطات التي تجمع بينها الصور»[2] فالاستدلال، إذن، عبارة عن «تنظيم من الصور» ومن ثم فإنه يتحدّد بخصائص الصورة فقط، «إذ يكفي أن تحضر الصور وتتنظم لكي يبدأ الاستدلال في العمل»[3]. ونعتقد أنه انطلاقاً مما أكده بينيه في كتابه السالف الذكر، يُمكننا أن ندرك بسهولة المنظور الترابطي الذي طبع أعماله وقناعاته. وهو منظور كان يعتبر قوياً في تلك المرحلة، لأنه ـ كما أكّدنا سابقاً ـ كان يتكىء على أرضية فلسفية صلبة مكّنته من تأسيس كتابة سيكولوجية مقنعة. وهي كتابة انطلقت بدورها من اعتبار الإحساس أصل المعرفة، مما دفع بالترابطيين إلى البحث عن الأحاسيس الأوّلية، وعن الذرّات، وعن المعطيات البسيطة التي لا يُمكن تجزيئها إلى عناصر أصغر.

وإذا كان الإحساس ـ في نظر الترابطيين ـ يُمثّل العنصر الأوّلي في كل معرفة ممكنة، فإن الصورة تُمثّل العنصر الثاني، باعتبارها استحضاراً واستعادةً للإحساس. إن معرفتي بساعتي مثلاً هي ترابط أحاسيس بصرية، لمسية وحرارية. إن الصورة البصرية الموجودة لديّ عن ساعتي منبثقة عن إحساسي بشكل ولون معيّنين. والإحساس باللون هو ترابط بين أحاسيس أخرى. . . وهكذا حتى نصل إلى ما سمّاه الترابطيون بذرية الحياة العقلية. ولا جرم أن همّ الترابطية قد انحصر في الكشف عن طُرُق وقوانين تركيب تلك الأحاسيس الأولية وتمازجها. ويرجع اهتمام الترابطية بمشكل التركيب والامتزاج إلى أن تداخل الأحاسيس ينتج الأفكار، أي ينتج الصور الذهنية. ومن ثم، فإن اقتفاءنا لخطوات التحليل الترابطي سينتهي بنا إلى الاقتناع بأن الصورة تُمثّل العنصر الأساسي في الفكر. ولابد من الإشارة في هذا الصدد إلى أن تأثير الترابطية لم ينحصر في كتابات بينيه في فرنسا، بل امتد ليطال السيكولوجيا الأمريكية أيضاً. ويتضح ذلك التأثير من خلال اطلاعنا على مساهمة تيتشنر Titchner الذي اهتمّ بدراسة الأشكال المعقدة للفعالية الذهنية. ولا شك أن هدفه كان ينحصر في الكشف عن العناصر المكوّنة للفكر. . تلك العناصر التي حدّدها في الإحساسات والصور. وهذه الأخيرة تتداخل فيما بينها لتكوّن الأفكار التي تُمثّل مضمون الفكر. ولقد كان لمساهمة تيتشنر باعتباره أحد تلامذة ڤونت Wundt، الدور الكبير في الاهتمام بموضوع الصورة من زوايا متعددة.

ويُمكننا القول إجمالاً ـ مع بياجيه ـ بأن الصورة قد اعتبرت في السيكولوجيا الترابطية والتجريدية «١) كنتاج مباشر، ليس للإدراك فحسب، بل وللإحساس أيضاً، باعتباره يؤسّس الأثر الذي يخلفه الفعل؛ ٢) وكواحدة من العنصرين الأساسيين اللذين يقوم عليهما الفكر.

---

(١) نشير هنا إلى كتاب بينيه BINET: *La psychologie du raisonnement*, Paris, Alcon, 1886.

(٢) FRAISSE (P) - PIAGET (J): *Traité de psychologie experimentale,* volume VII: *Intelligence*. Par PIAGET (j) & INHELDER (B), Paris, P.U.F., 3e édition, 1980, p. 72.

(٣) DENIS (M): *Les images mentales,* op. cit., p. 21.

فأحدهما يتمثّل في الترابط والآخر في الفكر باعتباره يُمثّل نظام ترابط بين الصور؛ ٣) وكنسخة مطابقة للأشياء والأحداث، لا كرمز خاضع لتأثير مجموعة من العمليات الذهنية»[1]. ويمكننا أن نختزل خلاصات بياجيه السابقة في كون الصورة تنتج عن الإدراك والإحساس، تُمثّل محتوى الفكر مادام مجرد نظام يربط بين الصور، وأخيراً فهي نسخة عن الواقع. ولا شك أن هذه الخلاصات قد طبعت الكتابة الترابطية كلها، إن لم نقل إنها قد وسمت الكتابة السيكولوجية برمتها في أواخر القرن التاسع عشر.

إلا أن السؤال الذي يواجهنا في هذا الصدد ذو صيغة مركّبة: إلى أي حد استمرت الكتابة السيكولوجية في احتضان مفهوم الصورة والدفاع عنه؟ وإلى أي حد اتفقت السيكولوجيا المعرفية مع الخلاصات التي توصلت إليها السيكولوجيا الترابطية؟ سؤالان سنحاول الإجابة عنهما في الفقرات التالية من هذا الفصل.

٢ـ مرحلة اختفاء مفهوم الصورة من معظم الكتابات السيكولوجية

بعد أن كانت الصورة تمثّل أحد المحاور الرئيسية التي يعتمد عليها النشاط الذهني، وبعد أن كانت جلّ الكتابات السيكولوجية إن لم نقل كلها قد اعترفت بشكل صريح أو ضمني بوجوب حضور الصورة في كل العمليات الذهنية، ظهرت كتابات سيكولوجية تنفي وجودها وتبرهن على عدم تدخلها في النشاط الذهني بمختلف أنواعه. ويُمكننا أن نطلع على بعض طروحات الاتجاه الرافض للصورة من خلال تعرّضنا لـ«جماعة ورزبورغ» Wursbourg وللسلوكية الكلاسيكية.

أـ مرحلة تناقض الآراء والتوجّهات حول الصورة:

في بداية هذا القرن حاولت بعض الدراسات السيكولوجية البرهنة على صحة مقولتها المشهورة «الفكر بدون صورة» La pensée sans image، وهي مقولة لم تنحصر في حيز جغرافي محدّد، بل إنها انتشرت لتطال الكتابات السيكولوجية في فرنسا وألمانيا والولايات المتحدة وغيرها من البلدان، مما أدّى إلى قيام صراع نظري عنيف بين منظورين: أحدهما يعترف بوجود الصورة والآخر ينفيها ويعتبرها عنصراً ثانوياً لا يمكنه أن يُشكّل محوراً أساسياً يرتكز عليه الفكر. ويمكننا أن نحدد زمنياً فترة احتدام ذلك الصراع في الرُبع الأول من القرن العشرين. ولكي يأخذ المهتمّ نظرة موجزة عن معالم ذلك الصراع، فإننا سنقدم أهمّ آراء المنظورين السابقين لكي نخلص في الأخير إلى عرض النتائج التي انتهى إليها كل فريق.

يُمكننا القول تاريخياً بأن المنظور الرافض لحضور الصورة ولمساهمتها في العمليات الذهنية المختلفة قد بدأ يتخذ مكانته داخل الكتابة السيكولوجية منذ بداية هذا القرن وبالتحديد

---

(١) PIAGET (J) & INHELDER (B): *L'image mentale chez l'enfant*, Paris, P.U.F., 1966, p. 2.

منذ ١٩٠١، باعتبارها السنة التي توصل فيها مايير Mayer وأورث Orth[١] ـ باعتمادهما على طريقة التداعي ـ إلى التأكيد على أن الإنسان غالباً ما تظهر لديه أداءات ونشاطات ذهنية غير مرتبطة بالصورة، وهي نشاطات تبرز في أقوال الفرد وأفعاله وفي وعيه التام بممارساته اليومية المختلفة. فتلك الفعاليات الذهنية المجردة من كل مضمون حسّي هي التي وُظفت من لدن مايير وأورث ومن بعدهما مارب Marbe لتمنح «المواقف الواعية» سيطرة على كل الميكانيزمات الذهنية الأخرى. ويمكن القول تاريخياً بأن طروحات العلماء السابقين قد تمّت دراستها وتعميقها من طرف عدد كبير من الباحثين الذين أكّدوا على أن المواقف الواعية عبارة عن تجارب خاصّة لا علاقة لها بالصور، لكونها ـ كما يؤكد آش Ach ـ ترتبط مباشرة بالوعي. ولا يقف الأمر عند هذا الحد، بل إن تلك المواقف تُعبّر ـ حسب ميسر Messer ـ عن مطابقة الفكر لذاته. ولا جرم أن تصنيف بوهلر Buhler لوحدات الفكر غير القابلة للتحليل إلى الوعي بالقاعدة وبالمعنى وبالعلاقة يُعتبر من أهمّ المساهمات التي قدمتها «جماعة ورزبورغ»، وهي مساهمات تقرّ صراحة بأهمية الوعي في أي نشاط ممكن، مما أدّى بمجموعة من العلماء إلى اعتباره موضوعاً يُمكن الكشف عن معالمه ومضامينه انطلاقاً من تطبيق الاستبطان.

ويُمكننا القول بطريقة عامة بأن أغلبية الطروحات التي دافعت عنها «جماعة ورزبورغ» كانت تؤكد على أن «المعنى لا يمكن أن يظهر على شكل مصورّ»[٢] أثناء أداء الفكر لوظيفته، باعتبار أن ذلك المعنى يرتبط مباشرة بالوعي لا بالصورة. ومن ثم يتضح أن هدف «جماعة ورزبورغ» كان ينحصر في البرهنة على أن هناك أنشطة ذهنية لا تمتّ إلى الصور بصلة، وعلى أن الفكر يمكنه أن يتغير ويتطوّر ـ في جانب كبير من أشكاله ـ دون أي تدخل من الصورة.

ويُمكننا أن نذهب بعيداً مع «جماعة ورزبورغ» لنقول بأن الصورة لم تعد ذات أهمية تفرض على الباحثين دراستها. وحتى إن وجدت أثناء النشاط الذهني، فإن ذلك النشاط لا يرتبط بها أصلاً بل إنه نتاج لعمليات ذهنية مجرّدة من كل المظاهر التصويرية. ويمكننا القول تاريخياً بأنه في الوقت الذي كانت فيه «جماعة ورزبورغ» تدافع عن رأيها وتبرهن عن صحة موقفها الرافض للصورة، ظهرت محاولة بينيه[٣] التي تتبنى الموقف ذاته وتزكّي الأطروحة عينها، بحيث يرى بياجيه أنه «حوالى ١٩٠٣، اكتشف بينيه في دراسته التجريبية للذكاء، ومارب وكولب «وجماعة ورزبورغ» السيكولوجية وجود «فكر بدون صورة» (. . .) لكونها، أي الصورة، لا تُعتبر عنصراً أساسياً في الفكر، بل إنها عامل مساعد فحسب»[٤]. مما يُبيّن تراجع بينيه عن الموقف الذي دافع عنه في كتابه سيكولوجيا الاستدلال. وهو تراجعٌ مشروع في

(١) Mayer وأورث Orth من«جماعة ورزبورغ» التي أسّسها كولب Külpe سنة ١٨٩٤.

(٢) DENIS (M): *Les images mentales*, op. cit., p. 23.

(٣) BINET: *L'etude experimentale de l'intelligence*, Paris, Shleicher, 1903.

(٤) PIAGET (J) & INHELDER (B): *L'image mentale chez l'enfant*, op. cit., p.p. 2 - 3.

نظره، لكونه يرتكز على التجارب التي قام بها على ابنتيه مارغريت Marguerite وأنماند Anmande. . تلك التجارب التي انتهت به إلى القول بأن الصورة لا تلعب دوراً مهماً في العمليات الذهنية المختلفة لكونها لا تمثل إلاّ مظهراً بسيطاً من مظاهر الفكر المعقدة. ويُمكننا أن نؤكد في هذا الصدد على أن تراجع بينيه عن موقفه الأول الذي كان يدافع فيه عن مقولته التي تعتبر الفكر خليطاً من الصور قد أدى به إلى الاقتناع بأن «قواعد الأفكار» ليست بالضرورة مطابقة لـ «قواعد الصور». ومن ثم، فإن عملية التفكير لا تعني الوعي ببعض الصور، والانتباه لا يعني سيطرة صورة قوية على الصور الأخرى.

ولم يتوقف بينيه عند هذا الحد، بل إنه استطرد في تفسير العمليات الذهنية بطريقة تستبعد تدخل الصور فيها، بحيث إن تلك التفسيرات قد انتهت به إلى الاقتناع بأن الفكر مطابق للكلام الداخلي. فالكلمات ـ حسب بينيه ـ تُعبر عن دلالة الأشياء بشكل يفوق دلالة الصور عنها. وانطلاقاً من تداخل تلك الكلمات وتمازجها في سياق تركيبي صحيح، تصبح قادرة على أن تُعبِّر بكل وضوح عن الأفكار. ومن هنا يُمكننا القول بأن بينيه يضفي على الفكرة «قوة خفية تعمل وراء حجاب الكلمات والصور»[١]. ولذلك، فإن مهمة الفكر تنحصر ـ عنده ـ في سلطة الإدارة والتنظيم، لكونهما يُمثّلان القدرة العليا التي تتحكم في كل نشاط ذهني كيفما كان نوعه. ولا شك أن القولة التي أنهى بها بينيه الكتاب الذي نشره عام ١٩٠٣ تعبّر عن موقفه الخاص من الصورة حيث يؤكد على أن «منطق الفكر ينفلت كله من قبضة الصور»[٢]. فبهذه الطريقة وبهذه الصرامة رفض بينيه كل تحليل يقرّ بتدخل الصورة في منطق الفكر وعمله ونظامه.

إلى جانب المنظور الرافض للصورة، ظهرت مجموعة من الدراسات التي دخلت في نقاش حاد مع «جماعة ورزبورغ» على المستويين النظري والمنهجي، ذلك النقاش الذي استمر حتى بعد الحرب العالمية الأولى بين فريقين: أحدهما لا يولي أية أهمية للصورة الذهنية، والآخر يعتبرها أحد المحاور الأساسية التي تُساهم في كل الأنشطة الذهنية المختلفة. ويمكن القول إن ڤونت وميللر وتيتشنر وكولمان Kulman يُمثلون الفريق المُدافع عن الصورة الذهنية، حيث إنهم يعترفون بأن دلالة الأشياء ومعانيها تنبعث من مصدر داخلي يُمكن الكشف عنه باعتمادنا على تحليل محتويات الوعي. . ذلك التحليل الذي سينتهي بنا إلى القول بأن حضور الصورة أمر لا يُمكن نكرانه. ولا شك أيضاً أن الدراسات التي تمّت في بعض الجامعات الأمريكية[٣] قد أفضت إلى التأكيد على أهمية وظيفة الصورة في معظم الأنشطة الذهنية، حيث نجد كولمان يُبرز دور الصورة في الذاكرة والتعلّم وكمستوك Comstock يُبيِّن أهميتها في حل

(١) DENIS (M): *Les images mentales*, op. cit., p. 23.

(٢) *Ibid.*, p. 24.

(٣) نشير هنا بالخصوص إلى الأعمال التي تمّت في جامعتي: كورنيل Cornell وكلارك Clark.

المشكلات، مما دفع بكثير من الباحثين إلى الكشف عن مظاهر أخرى للصورة، حيث تمّ الاهتمام بالصورة البصرية والسمعية واللمسية وحتى بالصورة الحسية الحركية.

إلا أنه بالرغم من بعض المساهمات الجادّة التي تمكنت نسبياً من إبراز دور الصورة في النشاط الفكري، فإنها مساهمات لم تستطع إقامة تمييز واضح بين الصورة والإدراك. فالفرق الكامن بينهما هو فرق في الدرجة لا في الطبيعة، طالما أن الصورة امتداد للإدراك، فهي عبارة عن الآثار التي يخلفها هذا الأخير في الذهن. ونعتقد أن هذا التوجّه يتضح في موقف تيتشنر الذي يرفض التمييز الذي أقامه بعض العلماء بين الإحساس البسيط، باعتباره العملية الأوّلية التي يرتكز عليها الإدراك، والصورة البسيطة باعتبارها العملية الأولية التي تتشكل منها الذاكرة. فليس هناك ـ حسب تيتشنر[١] ـ أي سبب مقنع يفرض علينا التمييز بين الإحساس والصورة. فالفصل بينهما مستحيل لكون الصورة تنبثق عن الإحساس. ولقد حاول تلامذة تيتشنر تعميق البحث في هذا الاتجاه، حيث أظهر نيف Nafe أن الوجدان يتشكّل من الإحساس والصورة، كما درس بركي Perky علاقة الإحساس بالصورة باعتماده على تجارب متعدّدة. فأمسى من المسلّم به أن الوعي يتكوّن من عناصر أساسية هي: **الإحساس، الصورة، الوجدان**.

يتضح مما سبق أننا أمام منظورين مختلفين استمر النقاش بينهما إلى حدود عام ١٩٢٠، دون أن يتوصلا إلى نتائج واضحة تنهي الصراع القائم بينهما. إلا أنه بالرغم من ذلك يمكننا أن نسجّل النتيجة المؤقتة التالية التي أرضت نسبياً المنظورين معاً: «إذا حدث وأن ظهرت الصور أثناء النشاط الذهني، فإن ذلك النشاط يدخل في الاعتبار «عملاً» غير مصور يضمن استحضار تلك الصور وتحوّلاتها»[٢]. مما يجعلنا أمام نظرة مزدوجة تعترف بحضور الصورة في بعض الأنشطة الذهنية، ولا تعترف بذلك الحضور في أنشطة أخرى. ولا شك أن هذا التردد لم يظهر في مجال الصورة فحسب، بل إنه طبع معظم الكتابات السيكولوجية خلال الرُبع الأول من هذا القرن، باعتبارها مرحلة انتقالية من علم نفس استبطاني تحليلي إلى علم نفس تجريبي وعيادي (إكلنيكي). ولذلك فإننا لن نندهش إذا ما وجدنا علماء هذه المرحلة يجمعون بين الاستبطان والتجريب أو ما يُسمى عادة بـ«الاستبطان التجريبي». وما يُمكن أن نسجّله في نهاية هذه النقطة هي الملاحظة الوجيهة التي أبدتها «جماعة ورزبورغ» بصدد الاستبطان، حيث أكّدت بأن هذا الأخير لا ينفع في تحليل محتويات الوعي. ذلك أن العمليات الذهنية تخضع لنظام لا يقبل التحليل الاستبطاني. ومن ثم أصبح البحث عن منهج بديل أمراً مطروحاً إن لم يكن ضرورياً لتجاوز قصورات المنهج الاستبطاني.

---

(١) للاطلاع على طروحات تيتشنر يُمكن الرجوع إلى الكتاب التالي: ZAZZO (R): *Psychologues et psychologie d'Amerique*, Paris, P.U.F., p.p. 39 - 57.

(٢) DENIS (M): *Les images mentales*, op. cit., p. 25.

وبالفعل، فقد عرف علم النفس خلال السنوات التي سبقت الحرب العالمية الأولى ظهور بديلين نظريين ومنهجيين كبيرين، يرتبط أحدهما بالتحليل النفسي ويتعلّق ثانيهما بالسلوكية. وهما بديلان تخليا معاً عن الاهتمام بوصف وتحليل محتويات الوعي، فتوجّها ـ كلّ حسب طريقته ـ إلى دراسة السلوك والنشاط النفسي. ويُمكننا أن نؤكد في هذا المجال على أنه بالرغم من المكانة التي يحتلها التحليل النفسي على المستويين النظري والمنهجي، فإن المرحلة التي نحن بصددها قد عرفت انتشار النظرية السلوكية أكثر من أية نظرية أخرى. فما موقفها من الصورة الذهنية؟

ب ـ الصورة في الكتابة السلوكية الكلاسيكية:

قد يبدو للقارىء من خلال العنوان الذي صدّرنا به هذه الفقرة أننا سنقتصر في هذا الفصل على عرض بعض الطروحات السلوكية الكلاسيكية عن الصورة فحسب، وهو احتمال غير وارد لكوننا سنتطرق ـ فيما بعد ـ إلى ما يُسمّى بـ «السلوكية الجديدة». ويرجع تمييزنا بين سلوكية كلاسيكية وأخرى جديدة إلى التباين الكامن بين طروحاتهما، بحيث يُمكننا القول إن السلوكيين الجدد قد تجاوزوا مجموعة كبيرة من تعاليم واطسون Watson ومفاهيمه وصرامته النظرية والمنهجية.. تلك الصرامة التي ظهرت في المقالة التي نشرها عام ١٩١٣ والتي رفض فيها موضوع الشعور ومنهج الاستبطان وكل ما يمتّ إلى الحياة الداخلية بصلة ما.

وما دامت الصورة تُمثّل أحد المفاهيم التي ترتبط بعمليات ذهنية داخلية ذاتية، فإنها ـ حسب واطسون ـ لا يُمكن أن تُشكّل موضوعاً قابلاً للدراسة العلمية. ومن ثم يتوجب قذفها خارج مجال علم النفس، كما هي الحال بالنسبة لكل مفهوم لا يخضع للتجريب والملاحظة. ولقد كان واطسون واعياً بأن رفضه للصورة يستلزم منه إيجاد بديل يقوم بالوظيفة نفسها التي كانت تؤديها الصورة. وفعلاً ظهر ذلك البديل في كتابه السلوكية الذي نشر عام ١٩٣٠، حيث إنه منح الكلام الداخلي ـ وبتعبير آخر العمليات الحسّية الحركية المتمركزة في الحنجرة ـ الدور الذي كانت تؤديه الصورة في مختلف التصرفات النفسية. فمع ظهور هذا البديل اختفت الصورة نهائياً من الكتابات السلوكية، فأصبحت الاستجابات الكلامية الشفوية المضمرة تتخذ مركزاً أساسياً في المقاربات النظرية والتجريبية التي تهتم بدراسة الدلالة من جهة والعمليات الوسيطية التي تساهم في التعلّم والتذكّر من جهة أخرى.

واعتماداً على البديل الذي قدّمه واطسون، ذهب بعض علماء النفس[1] إلى القول بأن العمليات الإدراكية ذات طبيعة كلامية. ولا شك أن إصرار السلوكيين على التشبث بالجانب اللغوي لدى الفرد راجع إلى كونه المجال المُمكن ملاحظته ودراسته للكشف عن بُنياته

(١) نشير هنا على وجه الخصوص إلى الأعمال التي قدمها ديسّي Deese وبيڤيو Paivio، وهي أعمال ستتطرق إليها في الفقرات التالية من هذا الفصل.

التركيبية والدلالية والمعجمية والسيكولوجية، ممّا أدّى إلى انتقال دراسته من مجال علم النفس إلى اللسانيات. وهو انتقال مشروع في نظرهم لأن الكلام هو المادة الأساسية التي يتلقاها عالِم النفس من مفحوصيه فيحلّلها ويصفها ويخضعها لطُرُق علمية متعدّدة تمكّنه من تأسيس خطاب علمي يُفسّر سلوكات الفرد. ولا يُمكن أن ننكر في هذا الصدد بأن الضغط السلوكي كان له تأثير كبير على الإنتاج السيكولوجي الأمبريقي. بحيث يمكننا القول تاريخياً بأنه «تحت التأثير السلوكي، اختفت الصورة بشكل يكاد يكون تاماً من بحوث ومنشورات علم النفس التجريبي لمدة تناهز ثلاثين سنة (من بداية ١٩٢٠ حتى ١٩٥٠)»[١].

إلا أنه بالرغم من ذلك، ظل بعض العلماء[٢] يهتمّون بدراسة دور الصورة في النشاط الذهني سواء أكان تعلّماً أم تذكّراً أم ربطاً بين الكلمات والأشياء، مما يؤكّد على أن الصورة الذهنية، بالرغم من رفضها من قبل «جماعة ورزبورغ» والسلوكية الكلاسيكية، وبالرغم من اختفائها من الكتابات السيكولوجية التي كانت تُعتبر رائدة في النصف الأول من هذا القرن، فإنها ظلّت حاضرة داخل كتابات سيكولوجية خجولة كانت تخشى من رفع صوتها أمام صلابة التحليل السلوكي على المستويين النظري والمنهجي. فهل ظل ذلك الخجل يُلازمها أم أنها نضجت وعبَّرت عن آرائها بكل جرأة ووضوح؟

٣ ـ مرحلة عودة ظهور مفهوم الصورة في الكتابات السيكولوجية

بعد أن فقدت الصورة الذهنية المكانة التي كانت تحتلها داخل الكتابات السيكولوجية، ظهرت مجموعة من المساهمات السيكولوجية ابتداء من عام ١٩٥٠ على يد باحثين ينتمون إلى اتجاهات سيكولوجية مختلفة. وهي مساهمات استطاعت أن تثير من جديد مشكل الصورة الذهنية من زوايا متعدّدة مما كان ينبىء بعودة احتلالها لمكانتها السابقة. وقد تمّت تلك العودة بفعل الضغط النظري الذي أحدثته بعض البحوث الرائدة التي أثبتت وجود الصورة من خلال دراستها لمجموعة من الأفراد الذين يُعانون من الفقدان الحسّي أو الذين خضعوا لتأثير المخدرات.

وبجانب ذلك أكدت البحوث ذات التوجه الفيزيولوجي على أن الصورة لها علاقة بالجهاز العصبي، إذ تمّ الاهتمام بدراسة تأثير النشاط التصوري على القشرة الدماغية (اللحاء) من جهة، وعلى الأحلام من جهة أخرى. ولم يتوقف الأمر عند هذا الحد، بل إن بعض

(١) DENIS (M): *Les images mentales*, op. cit., p. 28.

(٢) نشير هنا إلى بعض محاولات المدرسة «الجشطالتية» التي ظهرت في كتابات كوهلر Kohler التي اهتمَ فيها بدراسة مدى تدخل الصورة في تعلّم الفرد لكلمات ذات معنى أكثر من تعلّمه لكلمات لا معنى لها. فالصورة ـ حسب كوهلر ـ هي التي تمكّن الفرد من ربط المعاني. كما أننا نشير إلى دراسة بارليت Barlett في مجال التذكّر وغيره من العلماء أمثال غوردون Gordon وروزماري Rosmary اللذين اهتما بقياس قدرة الفرد على التصوّر.

علماء النفس قد تمكنوا من توضيح الدور الذي يلعبه اللحاء في الاحتفاظ ببعض الذكريات المصوّرة وفي استحضارها. ولقد كان لتلك الدراسات الفيزيولوجية الفضل الكبير في الكشف عن بعض الجوانب الغامضة في الصورة الذهنية، مما أدّى إلى يقظة عامة تجلّت معالمها في طرح معظم العلماء لإشكالية الصورة الذهنية للبحث والاستقصاء. فظهرت كتابات وآراء مستفيضة بين عامي ١٩٥٠ و١٩٧٠ يُمكننا حصرها في اتجاهين اثنين: أ) السلوكية الجديدة؛ ب) الاتجاه المعرفي.

أ ـ السلوكية الجديدة:

لا شك أن تقسيمنا للسلوكية إلى جديدة وكلاسيكية أمر على جانب كبير من الاصطناع، باعتبار أن الجناح الجديد منها لم يتجاوز كلّية تعاليم الجناح الكلاسيكي، بل تضمّنها ودافع عنها فأثبت صحتها باعتماده على طرق تجريبية متعددة. فالاختلاف بين الجناحين يكمن في بعض التعديلات التي أدخلها السلوكيون الجدد على بعض آراء واطسون، وبخاصة على ثنائيته المشهورة (مثير ـ استجابة). ولا شك أيضاً أن تلك التعديلات قد ظهرت في إطار نظريات التعلّم التي بلورتها مجموعة من العلماء بدءاً بطولمان Tolman وانتهاء بسكينر Skiner وأُزغود Osgood ومورر Mowrer وهول Hull ولوبا Leuba وستاتس Staats وميللر Miller وكلانتير Galanter وبريبمان Pribman.. واللائحة طويلة. ولا مجال هنا لعرض كل ما توصّل إليه هؤلاء العلماء من نتائج تمسّ السلوك عامةً والصورة خاصةً، لما سيتطلبه ذلك من وقوف على النصوص وتأويل للمواقف، وهو ما يقتضي القيام ببحث مستقل بذاته. ولذلك سنكتفي بالقول بأنه منذ أن تراجع طولمان عن بعض تعاليم واطسون بدأت حركة جديدة داخل السلوكية تحاول تطوير مفاهيمها بشكل يُراعي كل أبعاد الشخصية داخلية كانت أم خارجية، بحيث إن طولمان قد ربط بين القصد والسلوك، فبلور مفاهيم مثل «تعلّم الإشارات»[(١)] و«الخريطة المعرفية». أما دولارد Dollard وميللر فقد ربطا بين الدافعية والتعلّم، بينما بلور هول مفهوم «الإجابات الجزئية المتوقعة للهدف». كما استطاع أُزغود أن يدخل العمليات الوسيطية غير اللغوية في نظرية الدلالة.

وبجانب هذا كله، ظهرت مجموعة من الدراسات[(٢)] التي أدخلت مفهوم الذهنية ضمن

---

(١) «تعلّم الإشارات» ترجمة لـ: Apprentissage des signes، وهو تعلّم يُعين الإنسان والحيوان على ضبط الحيّز المكاني الذي يستعمله لإشباع مقاصده ورغباته.

(٢) نشير بالخصوص إلى أبحاث لوبا الذي اهتم فيها بدراسة الإشراط الحسي لدى الأفراد، حيث قام بتجربة على مجموعة من المفحوصين في حالة نوم مغناطيسي، ربط فيها بين رنات الجرس ورائحة معينة لسائل زيتي يسمى creosote، فوجد أن التمثّل البعدي للمثير السمعي ذي الطبيعة الشرطية ينتج لدى الأفراد صورة شمّية دقيقة للمادة الزيتية السابقة الذكر. ويُمكن للمهتم أن يرجع إلى مقالة لوبا التالي بيانها: «Images as Conditioned Sensations», *Journal of Experimental Psychology*, N° 26, 1940, p.p. 245 - 351.

مفاهيمها المركزية. ولا شك أن أعمال سكينر وأزغود ولوبا تُعتبر رائدة في هذا الباب. ذلك أن لوبا يُعتبر السبّاق إلى اقتراح دراسة الصورة كإحساسات شرطية. واستيحاءً منه لتعاليم لوبا اهتمّ سكينر بدراسة الصورة البصرية أو ما أسماه بـ«الرؤية الشرطية» Vision conditionnée. بل إنه ذهب إلى القول حتى بـ«الرؤية المؤثرة» Vision opérante التي تتدخل في حلّ المشكلات بتوظيفها لاستجابات خاصة ولأفعال يدوية. ومن ثم أصبحت الصورة تُمثّل ميكانيزماً هاماً يفرض حضوره في كل سلوك محتمل.

ولا يمكن أن ننكر بأن مساهمات العلماء السابقين كان لها الدور الكبير في فتح مجال جديد لدراسة السلوك وتفسيره، حيث ظهرت بحوث متعدّدة لا يمكن حصرها في هذا المجال، فيكفي أن يطلع المهتم على مساهمات أزغود وستاتس وموور... ليدرك ضخامة الإنتاج «البهاڤيوري» في مجالي السلوك والصورة، بحيث يُمكننا القول بأن مرحلة الخمسينات من هذا القرن قد شهدت تحوّلات مهمّة في موقف السلوكية من الصورة الذهنية. ذلك أنه في بداية السنة الخمسين من هذا القرن استطاع أزغود أن يُثبت دور الاستجابات غير الشفوية في تكوين الدلالة.. هذه الأخيرة التي يتصورها أزغود كقدرة الإشارة على استدعاء عدد من الأفعال أو الأحداث أو المواقف. فالكلمة مثلاً قد تستدعي حركة أو شيئاً أو موقفاً معيّناً. فعملية الاستدعاء هذه تُعتبر تصوراً وسيطياً لا يرجع - حسب أزغود - إلى نظام من الاستجابات الخاصة، بل يرجع إلى استجابات ذهنية وردود فعل بيولوجية مركزية. ولا شك أن تلك الاستجابات الذهنية تثبت وجود الصورة، باعتبار أن استدعاء الفعل أو الشيء أو الموقف لن يتمّ إلا باستحضار صورة ذهنية معيّنة. أما ستاتس فإنه أول من أدخل ضمن ردود الفعل الجزئية ما يُسمى بـ«الاستجابات الحسّية الإشراطية»، أي ما يُقابل الصور. فالمواقف والأشياء - حسب ستاتس - تستحضر في الجسم استجابات حسِّية يُمكن أن يكون معظمها إشراطياً. ولذلك يُمكن لجزء من الاستجابات ذات الطبيعة البصرية أو السمعية - التي أُثيرت بفعل مثير طبيعي - أن تصبح شرطية، أي مقرونة بمثيرات محايدة. ولقد استطاع موور، من خلال إطلاعه على ما توصل إليه أزغود وسوكي Suci وتننبوم Tannenbaum، استطاع إبراز الجانب المعرفي للدلالة التي تفصح عنها الكلمات، إذ يُمكن لكلمة عادية أن تثير شيئاً له خصائص ومظاهر حسّية متعدّدة، مما يُعبِّر عن حضور الجانب المعرفي مقروناً بالدلالة اللسانية. وانطلاقاً من تمييز موور بين الدلالة المقاسة والدلالة المعرفية توصل إلى التسليم بأن الصورة عبارة عن «إحساسات شرطية» تُشكّل جزءاً مهماً من الدلالة التي تحملها الكلمات.

إنما يجب ألا يُفهم مما سبق أن الاهتمام بموضوع الصورة خلال هذه المرحلة قد انحصر في الكتابة «البهاڤيورية» فحسب، بل إن الفترة ذاتها قد شهدت ظهور مجموعة من المساهمات[1] التي رفضت الأخذ بمفهوم الإشراط وبمفهوم «الإحساسات الشرطية»، حيث

---

(١) نشير بالخصوص إلى محاولة ميللر الذي يرى أن الصورة يمكنها أن تصبح أداة ذهنية لإعادة ترميز Recodage=

اعتبرتها مجرد كلمات لم تتمكن من تقديم تفسير مقنع لكل الأنشطة الذهنية التي تتدخل فيها الصورة. ولا شك أن تلك الكتابات، إلى جانب الكتابات «البهافيورية» الجديدة، كان لها الدور الكبير في ظهور مفهوم الصورة داخل الخطاب السيكولوجي. ونعتقد أن سبب تعديل السلوكيين الجدد لموقف واطسون كامنٌ في اهتمامهم الكبير بدراسة اللغة والكلام والحركة، أي بدراسة السلوك في مستوياته التعبيرية المختلفة. ولقد كان من الطبيعي أن يتم الربط بين تلك المستويات التعبيرية والجانب الذهني الذي يستقبلها أو تصدر عنه. ولا شك أن الصورة كانت تمثّل إحدى الميكانيزمات الذهنية التي اعتمدت عليها السلوكية لإيجاد حلول نظرية للمشاكل التي كانت تعترضها في فهم السلوك وتفسيره. ولا ننكر هنا بأن معظم الدراسات «البهافيورية» تخجل من توظيف كلمة «صورة» في كتاباتها المختلفة، حيث استبدلتها بكلمات مركّبة كـ «الإحساسات الشرطية»، أو بسيطة كـ «التصميم والإطار»، وغيرها من الكلمات التي تحمل الدلالة ذاتها التي يُعبّر عنها مفهوم الصورة. فإذا كانت المساهمات السلوكية ينتابها نوع من الخجل الناتج عن الخوف من «السطوة الواطسونية» في تسمية الجوانب الذهنية بمسمياتها الحقيقية، فهل استطاع الاتجاه المعرفي أن يكسر هذا الحاجز النفسي؟

ب ـ الاتجاه المعرفي:

لا شك أن اهتمام الاتجاه المعرفي بموضوع الصورة قد برز بشكل واضح منذ اللحظة التي ألقى فيها بياجيه مجموعة من الدروس[1] في جامعة السوربون، بحيث ذهب دونيس إلى القول بأن «آراء بياجيه المتعلّقة بالصورة الذهنية قد اشتهرت منذ ١٩٥٤، حين ألقى دروسه بالسوربون»[2]. وتحفظاً من الأخذ بحكم قاطع كهذا، وتجنباً لارتكاب خطأ تأريخي، يُمكننا القول بأن اهتمام بياجيه بالصورة قد برز في كتاباته قبل ذلك، أي منذ أن توجه إلى دراسة تكوّن الشيء والدلالة والرمز واللغة لدى الطفل. ولا شك أن كتاباته عن الذكاء والذاكرة واللغة... تحمل إشارات واضحة لحضور الصورة وتدخّلها في تلك العمليات الذهنية بعد تجاوز الطفل للسنة الأولى من عمره. وبالرغم من أن كتابات بياجيه مستفيضة في هذا المجال، فإننا سنعتمد على المساهمتين[3] اللتين خصّصهما لرصد مكوّنات الصورة ومعالمها

= المعلومات، ممّا أدّى به إلى مقارنة الصورة بمفهومَيْ «التصميم» و«الإطار». وهذا المفهوم الأخير هو الذي يتكفّل بمراقبة الترتيب الذي يتوجب على العمليات الذهنية أن تتبعه في تحقيقها. ومن ثم تصبح الصورة ذات وظيفة تصنيفية تشرف على تنظيم المعلومات التي تختزنها الذات لتوظّفها حسب متطلّباتها الذهنية والعاطفية.

(١) وهي مجمّعة في مطبوع يحمل عنوان: *Les relations entre l'affectevite et l'intelligence dans le developpement mental de l'enfant* [Les cours de Sorbonne], Paris V, Centre de Documentation Universitaire, 1954.

(٢) DENIS (M): *Les images mentales*, op. cit., p. 34.

(٣) المساهمتان هما:

=- PIAGET (J) & INHELDER (B): *Images mentales* in: FRAISSE (P) & PIAGET (J): *Traité de*

وطبيعتها وأنواعها ومراحل تطوّرها.

ولا شك أن اطلاع المهتم على المساهمتين اللتين أنجزهما بياجيه بمساعدة إنهلدر Inhelder سيُمكّنه من التعرّف على أهمّ الطروحات التي قدّمها بياجيه بصدد الصورة الذهنية. لكن يجب ألاّ يُفهم من هذا بأننا سنختزل الاتجاه المعرفي في كتابات بياجيه وحده، بل إننا سوف نشير إلى بعض الدراسات الأخرى التي كان لها الدور الكبير في بلورة طروحات مهمّة عن طبيعة الصورة وأنواعها، ونخصّ بالذكر مساهمات كل من بيڤيو ودونيس وغيرهما من العلماء. كما أننا نشير في هذا الصدد إلى أننا لن نقف عند التفاصيل الدقيقة التي تتضمنها طروحات هؤلاء العلماء عن الصورة، بل إننا سنكتفي بتحديد توجّهاتهم العامة فقط، على أن نؤجّل الدخول في الجزئيات حتى الفصل الثاني من هذا الكتاب. ولذلك، فإننا سنجيب في هذه النقطة عن السؤال التالي: ما هي مظاهر الصورة الذهنية لدى أصحاب الاتجاه المعرفي؟ على أن نجيب في الفصل اللاحق عن الأسئلة التالية: ما طبيعة الصورة الذهنية؟ وما هي أنواعها؟ وما علاقتها بالتمثّل والمحاكاة والإدراك وغيرها من الميكانيزمات الذهنية؟

لا شك أن قارىء أهمّ ما كتبه بياجيه عن الصورة سيُلاحظ منذ الصفحة الأولى من كتابه: **الصورة الذهنية لدى الطفل**، أنه عازم على دراسة مسألة الصورة من زاوية جدّ محدّدة، باعتبار أن الإحاطة بكل جوانبها تتطلّب القيام ببحوث مستفيضة ومتكرّرة. ولذلك كان بياجيه ذكياً حينما حدّد توجهه في الجملة التالية: «لقد كانت مشكلتنا المركزية تنحصر دائماً في الكشف عن الطبيعة السيكولوجية للمعرفة. فالاختيار الكلاسيكي كان عليه البتّ فيما إذا كانت المعرفة نسخة مطابقة عن الواقع أم أنها استيعاب له»[(١)]. وبعد أن حدّد بياجيه مجال إشكاليته، لم يتردد في التصريح منذ البداية بأن الصورة «تؤدي وظيفة أساسية في كلّ فعل معرفي»[(٢)]، وفي كلّ تمثل رمزي، مما يدلّ على أن بياجيه يعتبر الصورة عملية ذهنية أساسية لها علاقة بالتمثّل والمحاكاة والرمز... وليست مجرد نسخة مطابقة للواقع أو امتداداً مباشراً للإحساس. ولم يتوصل بياجيه إلى إثبات صحة تصريحه ذاك إلا بعد أن أجرى تجارب متعددة حاول من خلالها ترتيب الصور حسب طبيعتها، ثم انتقل بعد ذلك إلى الكشف عن علاقتها بالعمليات الذهنية المختلفة. ولم يتوقف عند هذا الحد، بل إنه تجاوز ذلك إلى رصد المراحل العامة لتطوّر الصور.

ولا بد أن نعترف حالاً بأنه من الصعب جداً أن نحيط بكل الجوانب السابقة في فصل صغير كهذا، ولذلك سنكتفي بالقول بأن بياجيه قد حدّد للصورة مظهرين: أحدهما يرتبط

= *psychologie experimentale*, volume VII: *(L'Intelligence)*, Paris, P.U.F., 1963, p.p. 71 - 116.

- PIAGET (J) & INHELDER (B): *L'image mentale chez l'enfant*, Paris, P.U.F., 1966.

(١) PIAGET (J) & INHELDER (B): *L'image mentale chez l'enfant*, op. cit., p. 1.

(٢) *Ibid.*

بوظيفتها التصويرية والتجسيدية، والآخر يبرز في علاقتها بالمحاكاة.. وهما المظهران اللذان ستتعرض لهما بنوع من التفصيل في الفصل التالي.

ولا بد أن نشير في هذا الصدد إلى أنه لا يُمكن أن نتعرّض لبعض طروحات الاتجاه المعرفي عن الصورة دون أن نذكر مساهمات علماء آخرين أمثال بيڤيو وبرونير Bruner. هذا الأخير الذي أكد عام ١٩٦٤ على وجود ثلاثة أنواع من التمثّلات مرتبة بشكل يُراعي مراحل نمو الطفل، وهي: «التمثّل الحركي، التمثّل المصور، والتمثّل الرمزي (اللفظي)»[١]. فإذا كان الطفل في المرحلة الأولى من حياته يتعامل مع الواقع من خلال توظيفه لعدد ضئيل من الخطاطات الحركية التي تمكّنه من إنجاز تمثّلات أو تصوّرات حسية وواقعية، فإنه في المرحلة الثانية يستطيع أن يتمثّل الواقع على شكل مصور، مما يُعبّر عن بنائه لخطاطات ذات خصائص مجسّدة ومصوّرة لا علاقة لها بالفعل. ولا شك أن هذه المرحلة تفيد الطفل في تكوين نظام من العلاقات الذهنية أكثر مرونة من السابقة. غير أنه بالرغم من التقدم الذي يحقّقه الطفل خلال تلك المرحلة، فإنه يظل مرتبطاً ببعض المظاهر الحسّية والمواقف الشخصية، ومن ثم فإنه في حاجة إلى مرحلة ثالثة تُخلِّصه من القيود الحسّية ليلج مستوى التمثّل الرمزي، وبخاصة ذلك الذي يرتبط باللفظ والكلام. فبالرغم من أن الأنواع التمثّلية السابقة توحي بأن برونير قد ربط وظيفة الصورة بالمستوى الرمزي، فإنه على العكس من ذلك اعتبرها مجرد شكل من أشكال التمثّل الحسّي الساكن الذي لا يمكنه أن يتطوّر إلى شكل مجرد. ومن ثم ظلت مساهمته أضعف شأناً وأقل تأثيراً من مساهمتَيْ بياجيه وبيڤيو على الكتابات السيكولوجية التي عقدت العزم على بلورة إطار نظري خاص بالصورة.

يرى دونيس أنه انطلاقاً من عام ١٩٦٠ حتى يومنا هذا ظهرت دراسات كثيرة عن الصورة تمحور معظمها في بداية هذه المرحلة «حول توضيح الدور الوسيطي الذي تلعبه الصور في التعلّم الشفوي وفي الذاكرة»[٢]. ولا شك أن مساهمات بيڤيو وتلامذته تُعتبر ـ حسب دونيس ـ رائدة في هذا المجال، وهي مساهمات تناهز الثلاثين مؤلفاً[٣] شارك في وضعها عدد كبير من العلماء أمثال لومبير W.E. Lambert وبيغ I. Begg وإرنست Ernest وكسابو K. Csapo وماديغان S.A Madigan وأُكوڤيتا Okovita وغيرهم كثير. ولقد استطاع بيڤيو من خلال أبحاثه المتعدّدة تأسيس نظرية تقرّ بوجود «نوعين من التمثّلات الرمزية، أحدهما ذو وظيفة مصورة والآخر ذو وظيفة لفظية»[٤]. ثم يستدرك بيڤيو ليؤكد أن «الصورة تتميّز عن

---

(١) DENIS (M): *Les images mentales*, op. cit., p. 125.

(٢) *Ibid.*, p. 35.

(٣) لقد عرض دونيس في نهاية كتابه: *Les images mentales* بيبليوغرافيا تضم ما يناهز ٣٠ كتاباً لبيڤيو ومساعديه.

(٤) DENIS (M): *Les images mentales*, op. cit., p. 39.

العمليات اللفظية على مستوى الوظيفة الرمزية لا على مستوى الطريقة الحسّية التي ترتبطان بها معاً»[١].

فالأساس إذاً واحد ومتجانس بالنسبة للصورة واللفظ، باعتبارهما ينهلان من مصدر واحد هو الإحساس. فما يُميّز الصورة عن اللفظ هو ارتباطها بكل ما يُمكن أن يستحضره الفرد من أشياء ومواقف خارج لسانية، أي بعيدة عن اللفظ والكلام. فهي ترتبط بالخيال وبكل ما هو حسّي ومجسّد في الواقع. ويؤكد دونيس هذه الفكرة بقوله: «الصورة من جهة والعمليات اللفظية من جهة أخرى تعتبران ـ حسب بييڤيو ـ كأنظمة ترميز Systemes de codage، أو كشكل من التمثّل الرمزي الذي يرتبط في نموه ـ بالنسبة للصورة ـ بتجربة الوسط الحسّي الواقعي، وبالنسبة للعمليات اللفظية باللغة»[٢].

إلا أنه بالرغم من هذا التميز الذي أقامه بييڤيو بين الصورة والعمليات اللفظية، فإنه تمييز منهجي فحسب، باعتبار أن الصورة والكلام يُكمِّل بعضهما بعضاً في مواقف متعدّدة. ويجب علينا ـ حسب بييڤيو ـ أن نتصوّر التقاء العمليتين السابقتين على شكل سلسلة من التحوّلات الرمزية التي يخضع لها الكلام أو الصورة أو هما معاً. ويرجع تدخل أحدهما أو كليهما إلى طبيعة المواقف التي يواجهها الإنسان. فكلما كان الموقف مشخّصاً ومحسوساً، تدخلت الصورة؛ وكلما كان الموقف مجرّداً، حضر اللفظ. ومن ثم فإن موقف بييڤيو يُعبّر عن ازدواجية[٣] مضمرة. فهو يُعبِّر عن الوحدة بالاختلاف، وعن الاختلاف بالوحدة. بحيث إن تحليله يفصح عن منظور ثنائي أو ما أسماه بـ«الترميز المزدوج» Double Codage، هذا المنظور الذي تختلف فيه الصورة عن الكلام تارةً ويلتقيان تارة أخرى تبعاً لطبيعة الموقف، أي تبعاً لمدى ارتباط هذا الأخير بالمحسوس أو استغراقه في التجريد. ولا شك أن هذا الازدواج يُمثِّل الجانب الذي انتُقد فيه بييڤيو أكثر من غيره، لكونه الجانب الذي لم يستطع الصمود أمام ما توصلت إليه الدراسات التكوينية من نتائج.

ويُمكننا القول عامةً بأن الكتابات السيكولوجية التي اهتمّت بموضوع الصورة ـ في المرحلة التي نحن بصددها ـ قد حقّقت تقدّماً ملموساً بفضل ثلاثة مستويات من التطوّر حدد بياجيه طبيعتها في النص التالي: «الأول ذو طبيعة نظرية، حيث لم تعد الصورة مجرد امتداد لـ «الإحساس» فحسب (. . .) بل أصبحت تكتسب صفة رمزية (. . .)؛ أما الثاني، فإنه ناتج

---

(١) *Ibid.*, p. 131.

(٢) *Ibid.*, p. 130.

(٣) يقول دونيس في كتابه: *Image et cognition*, Paris, P.U.F., 1er edition, 1989, p.p. 42 - 43. عن ازدواجية بييڤيو: «تخضع الأنشطة السيكولوجية للفرد لعمل نظامين من الترميز أو لنوعين من التمثّلات الرمزية يرتبط كل واحد منهما بمميزاته الخاصة: أ) نظام التمثّلات المصوّرة الذي يتعلق في نموه بالتجربة الحسّية للوسط الواقعي (. . .)؛ ب) نظام التمثّل اللفظي الذي يرتبط بالتجربة التي كوّنها الإنسان عن اللغة».

عن مجموعة من الأعمال السيكوفيزيولوجية والملاحظات السيكو ـ مرضية التي توضّح الدور الـذي تلعبـه بعـض الشـروط المنتجـة للتمثُـل المصـوّر، وبخـاصـة الـدور الـذي تقـوم بـه الحركة (. . .) في تكوين الصورة؛ بينما نجد في المقام الثالث المساهمة المزدوجة التي تقدمها سيكولوجية الطفل، فهي تفيدنا من جهة في أن نحدد بشكل تقريبي مستوى تكون الصور ـ (بداية الوظيفة الرمزية[١] واللغة واللعب الرمزي والمحاكاة) ـ وتقودنا من جهة أخرى إلى تتبع تطوّر التمثّل المصوّر في علاقتها بمختلف العمليات. . .»[٢] الذهنية التي تستلزم تدخل الصورة. ولا شك أن اعتبار الصورة رمزاً له علاقة بالحركة واللغة واللعب والمحاكاة قد أدّى إلى تجاوز الطروحاتِ السابقة كلها، ترابطية كانت أم سلوكية، الأمر الذي فتح المجال أمام العلماء لتعميق ومناقشة أهمّ النتائج التي توصل إليها علماء الاتجاه المعرفي. فكيف تمّ ذلك التعميق؟ وكيف تمّت تلك المناقشة؟

٤ ـ الصورة في الكتابات السيكولوجية المعاصرة

يُمكن القول منذ البداية بأن الكتابات المعاصرة التي اهتمّت بالصورة تُعتبر امتداداً للمساهمات التي تمّت في إطار الاتجاه المعرفي. ويتضح ذلك الامتداد في أن بعض الباحثين الذين أوردنا إنتاجاتهم ضمن الفقرة السابقة يندرجون ضمن هذه المرحلة التي تبدأ من عام ١٩٧٠ إلـى يـومنـا هـذا، بحيـث يُمكننـا أن نـذكـر فـي هـذا المجـال أسمـاء عـدد كبيـر من السيكولوجيين أمثال بيڤيو وريتشاردسون Richardson وسيغال Segal وهولت Holt ومودلير Maudler وغيرهم من الباحثين. ولا شك أن افتتاحنا للائحة العلماء السابقين باسم بيڤيو كان مقصوداً، باعتباره يُمثّل أحد المفكّرين الذين كان لهم الأثر الكبير في ظهور الكتابات السيكولوجية المعاصرة عن الصورة. وقد شهد له دونيس بذلك التأثير حينما قال: «إن مساهمة بيڤيو كانت بدون منازع الأكثر إنتاجاً»[٣]، حيث استطاع من خلال أبحاثه المتعدّدة أن يبلور تفسيراً شاملاً للسلوك ولمختلف العمليات الذهنية. ذلك التفسير الذي يقوم على مفهوم مركزي حدّده دونيس في: «ازدواجية الترميز»، وهو مفهوم سبق وأن لمّحنا إلى بعض معالمه في الصفحات السابقة. والحال أن مساهمات بيڤيو ومن قبله برونير كان لها الدور الحاسم في اكتساب الصورة الذهنية لمكانة شرعية منذ الستينات من هذا القرن. والحقيقة أن تلك الشرعية لم تتحقق إلا بعد مجهودات نظرية كبيرة ظهرت بوادرها وإرهاصاتها الأولى سنة ١٩٥٤ لدى بياجيه. هذا الأخير الذي عاد وطوّر تلك الإرهاصات في عامي ١٩٦٣ و١٩٦٦ فعمّقها بيڤيو

(١) يمكن الرجوع إلى كتاب مايرسون I. Meyerson للاطلاع على كيفية انتقال الصورة من مستوى الإحساس إلى مستوى الرمز: *Les images* - Nouveau traité de psychologie, VII - Paris, Alcan.

(٢) PIAGET (J) & INHELDER (B): *Images mentales* - traité de psychologie experimentale, op. cit., p. 72.

(٣) DENIS (M): *Image et cognition*, op. cit., p. 42.

في ١٩٧١، ثم نضجت في كتابات عدد كبير من العلماء نذكر منهم: سيغال وشيشان Shechan وموريس Morris وستفنز Stevens وهرورويتز Horowitz ودونيس وبول فريس.. واللائحة طويلة.

لكن بالرغم من كل ذلك، فإن اقتناع جميع العلماء بوجوب تدخل الصورة في مختلف العمليات الذهنية لم يكن عاماً وشاملاً، ذلك أن سكينر[١] قد أبدى تحفظه سنة ١٩٧٥ من الدور الأساسي الذي منحته السيكولوجيا للتمثّل عامة وللصورة خاصة. ولا شك أن المحاولة التي كان لها صدى مازال يُسمع دويه حتى يومنا هذا قد ظهرت في مقال[٢] نشره پيليشين Pylyshyn عام ١٩٧٣. ذلك المقال الذي بلور فيه رأياً لا يقف ضد الاعتراف بالصورة كمظهر من مظاهر الحياة النفسية فحسب، بل يرفض بشدة الدور الوظيفي المفرط الذي مُنح لها من جانب مختلف العلماء. ولذلك اقترح التخفيف من ذلك الدور باعتبار «أن هناك أشكالاً تمثّلية جد مجرّدة لا يُمكن أن ترتبط لا بالتمثّل المصوّر ولا بالتمثّل اللفظي»[٣]، وهي الأشكال التي تلعب ـ حسب پيليشين وأندرسون Anderson وبووير Power وكلارك Klark الدور الحاسم في الحياة النفسية. فصحيح أنه بإمكان الفرد أن يكوّن تمثّلات مرتبطة بالعمليات المكانية التي تجمع بين الأشياء انطلاقاً من سماعه لتعليمات لفظية كلامية، إلا أن الصورة الناتجة عن ذلك التمثّل لا تستمر إلاّ وقتاً وجيزاً، لكون ما تختزنه الذاكرة البعيدة لا يتعلّق أساساً بالصورة، بل بالوصف الذي قدّم الباحث من خلاله تعليمات دقيقة للمبحوث. وهو، بطبيعة الحال، وصف يطرح فيه على المفحوص تصوّر علاقات مكانية معيّنة بين الأشياء.

وتبعاً لطروحات العلماء السالفي الذكر، فإن ما يحتفظ به الفرد لا يرتبط باللفظ ولا بالصورة، بل باقتراحات تصف علاقات جد مجردة، ومن ثم يمُكننا القول بأن التمثّل المصوّر والتمثّل اللفظي يفقدان وظيفتهما الأساسية ودورهما الوسيطي الذي يرتكز عليه الفكر لاستيعاب الواقع وفهمه. فهما عاملان «ثانويان غير ضروريين ولا أساسيين لنمو الفكر وتطوره»[٤]. مما أدى إلى ظهور محاولات تتساءل عن مدى أهمية المساهمات التي اتخذت الصورة كقطب مركزي في تفسير كل نشاط ذهني، محسوساً كان أم رمزياً. وهي تساؤلات أجابت عنها كتابات[٥] متأثرة بطروحات بيڤيو وتوجهّاته العامة. تلك الكتابات التي لم

---

(١) ظهر تحفظ سكينر من الدور الكبير الذي مُنح للصورة في مساهمته التالية: «The Steep and Thorny Way to a Science of Behavior», *Americain Psychologist*, 1975, p.p. 42 - 49.

(٢) يحمل مقال پيليشين عنوان: «What the Mind's Eye Tells the Mind's Brain: A Critique of Mental Imagery», *Psychological Bulletin*, N° 80, 1973, p.p. 1 - 24.

(٣) DENIS (M): *Image et cognition*, op. cit., p.p. 43 - 44.

(٤) *Ibid.*, p. 44.

(٥) نشير بالخصوص إلى الكتابات التالية:

=

تكشف ـ باعتمادها على تجارب متعدّدة ـ عن أي نوع من أنواع التمثّل المجرد الخارج عن اللفظ والصورة، مما يزكّي أطروحة «ازدواجية الترميز» التي أكدها بيڤيو في مؤلفاته المختلفة.

ويمكننا القول بأن بحوث بلمور Belmore وهاريس Harris وسانتا Santa تذهب إلى إقرار الأطروحة نفسها والدفاع عن التوجّه ذاته. ومنذئذ أصبح التباين واضحاً بين اتجاه يحاول التقليل من دور الصورة وآخر يحاول إبراز أهميتها ووجوب حضورها في مختلف الأنشطة الذهنية. ولقد استمر البحث داخل الاتجاه الثاني، حيث ظهرت كتابات جديدة انحصر همّها في إيجاد نظام ترميز واحد بدل القول بـ «ازدواجية الترميز». ومن ثم انصبّ اهتمامها على الكشف عن أرضية تجمع بين الصورة واللفظ، باعتبار أن توحيد الأرضية سيؤدي إلى توحيد النظام.

وبالفعل تمكنت تلك الكتابات من الإقرار بأن مجال الذاكرة يُمثّل أرضية قادرة على احتضان المثيرات المصوّرة والملفوظة معاً. ومن ثم توجّه العلماء نحو دراسة التجانس الموجود بين الرسم والكلام للتأكّد من صحة أطروحة «النظام الترميزي الواحد». ولقد استمر البحث في هذا الاتجاه إلى أن توصلت مجموعة من العلماء إلى إقرار الفكرة التي ترى «بأن هناك نظاماً واحداً وعدّة طرق لولوج ذلك النظام»[(١)]. وأحسب أن تعدّد الطرق واختلافها راجع إلى اختلاف طبيعة المادة المتمثلة وإلى تباين المجالات التي تنتمي إليها. إذ إن انتماءها إلى المجال اللفظي المجرد يختلف عن انتمائها إلى المجال الحسّي المجسّد. ومن ثم يُمكننا القول بأن الرسم يوظف مادة تختلف عن المادة التي يستعملها الكلام. فمادة الأول مشخصة وقابلة للتصوير، ومادة الثاني مجردة.

غير أنه بالرغم من ذلك التباين في طبيعة المادة وفي مستوى الانتماء وفي استعمال الطرق، فإن النظام الترميزي العام يستوعب كل السبل ويستجيب لمختلف الوضعيات. ولا يُمكن أن ننكر في هذا الصدد بأنه قد كان لهذا المنظور الذي بلورته مجموعة من العلماء[(٢)]

- DENIS (M) & DUBOIS (D): «La reprentation cognitive: quelques modeles récents», *L'année psychologique*, 1976, p.p. 541 - 562. =

- FRAISSE (P): «Mémoire de dessins et de phrases en fonction de la durée de representation», *L'année Psycologique*, 1970, p.p. 109 - 122.

- PAIVIO (A) & CSAPO (K): «Picture Superiority in Free Recall Imagery: a Dual Coding?», *Cognitive Psychology*, 1973, p.p. 176 - 206.

إن هذه الكتابات وغيرها قد تأثرت بفكرة «ازدواجية الترميز» التي بلورها بيڤيو في مختلف كتاباته. ويُمكننا القول بعامة، إن تلك الازدواجية عبارة عن امتداد معدل للتمييز الذي أقامه بياجيه بين المستوى الإجرائي العملياتي Opératif والتجسيدي Figuratif.

(١) DENIS (M): *Image et cognition*, op. cit., p. 46.

(٢) نذكر منهم على الخصوص: =

تأثير كبير على الكتابات التي اهتمّت ولا تزال تهتمّ بالصورة الذهنية، بحيث إن بيڤيو نفسه قد خضع لثقل ذلك المنظور، مما أرغمه على إضافة نوع ثالث من التمثل أسماه «التمثل الموحّد» لكونه يستقبل مختلف المثيرات، مع احتفاظه - بطبيعة الحال - بمسلمته الأساسية التي تقرّ بوجود نظامين من التمثّل: أحدهما لفظي والآخر مصوّر.

ويمكننا القول بأن تأثير المنظور السابق قد امتد ليطال علماء آخرين، حيث إن المرحلة التي نحن بصددها قد عرفت ظهور اقتراحات متعدّدة، يرى بعضها[١] أن النظام الذي يستقبل مسموعاتنا ليس نظاماً لفظياً بل «نظاماً تصوّرياً»، هذا الأخير الذي يستوعب الألفاظ والأشياء معاً. ويرى البعض الآخر أن النظام الذي يتحكّم في وظيفة الفكر ليس واحداً ولا مزدوجاً ولا تصوّرياً، بل إنه نظام يقوم على «ترميز ثلاثي» تتميز فيه الأشكال المصوّرة عن اللسانية والتصوّرية.

ولقد استمرت مساهمات العلماء في هذا الاتجاه حتى أواخر السبعينات. وبعدها ظهرت كتابات[٢] جديدة تقترح القيام بمقاربة تحليلية للصورة بهدف الكشف عن خصائصها ومظاهرها وعن بُنيتها العميقة بشكل دقيق ومفصّل، لأن تلك المقاربة ستخلّصنا من السقوط في تأكيد تصنيفات والإقرار بأنظمة ترميزية لا أساس لها من الصحة. وخضوعاً لهدفها توصلت تلك الكتابات إلى إقامة تمييز واضح بين الصورة باعتبارها حدثاً سيكولوجياً عابراً والدلالة العميقة باعتبارها الأساس الذي يرتكز عليه ذلك الحدث السطحي. ولا غرو أن هذا التمييز له معنى كبير، بحيث أصبح من غير الممكن أن نتحدث عن الصورة دون أن نفترض وجود البنية التحتية التي يتمّ داخلها تشخيص الشيء أو الموقف. فالعمل يتمّ إذاً ضمن مجموعة من الميكانيزمات الذهنية التي تؤطر أنشطة الصورة وفعالياتها. تلك المجموعة التي تلتقي فيها الصورة - كحدث ظرفي عابر - بالدلالة العميقة. ومن ثم أصبح من المؤكد أن «الصورة لا تضمن وظيفتها التمثلية إلاّ في النطاق الذي تنضم فيه إليها وظيفة تأويلية تُمكّنها من استخلاص الدلالة»[٣] الممكنة من خلال استيعابها للأشياء والمواقف المتباينة. وتبعاً لمنظور هذا التوجّه

= - CARR (T.H.) - McCAULEY (C) - SPERBER (R.D) & PARMELEE (C.M): «Words, Pictures, and Priming: On Semantic Activation, Conscious Identification, and the Automaticity of Information Processing», *Journal of Experimental Psychology*, N° 8, 1982, p.p. 757 - 777.

- ROSH (E): «Cognitive Representations of Semantic Categories», *Journal of Experimental Psychology*, 1975, p.p. 192 - 233.

(١) يتضح ذلك الاقتراح في مساهمة:

- POTTER (M.C.): «Mundane Symbolism: the Relations Among objects, Names, and Ideas» - *in*: SMITH (N.R.) & FRANKLIN (M.B.): *Symbolic Functioning in Childhood*, 1979 - p.p. 41 - 65.

(٢) نذكر على الخصوص مقال شيبرد: R.N. SHEPARD تحت عنوان: «The Mental Image», *Americain Psychology*, N° 33, 1978, p.p. 125 - 137.

(٣) DENIS (M): *Image et cognition*, op. cit., p. 53.

الأخير، فإنه أصبح من الضروري ألا نقف عند مستوى طروحات الدراسات السابقة التي حاولت أن تؤسّس خطاباً علمياً تفسيرياً لوظيفة الصورة ولمكوّناتها ولعلاقتها بمختلف التمثّلات الذهنية، بل يجب علينا أن نهتمّ بـ «دلالة الصورة» La semantique de l'image من خلال إقامتنا لقنوات اتصال تجمع بين تحليلنا للمادة اللسانية ودراستنا لأنشطة الصورة المتعدّدة. ولقد أدّى هذا التوجّه إلى اهتمام اللسانيين والسيكولوجيين بموضوع الصورة من زوايا متعدّدة.

ويُمكننا أن نسجل في الأخير أن محاولة كوسلين[١] Kosslyn، التي ساهمت في توضيح الفروق الموجودة بين الأفراد في قدرة تمثّلهم للمعطيات المصوّرة واستحضارهم لها، قد أدّت إلى ظهور حركة مهمّة تحاول بناء أدوات موضوعية لقياس القدرة التصويرية لدى الفرد. ولا شك أن معظم العلماء قد اعترفوا بالنتائج التي توصّل إليها الباحثون في هذا المجال أكثر من اعترافهم بمختلف التصنيفات والأنظمة الترميزية والطروحات النظرية التي عرضنا بعضها في الفقرات السابقة.

ويُمكننا أن نؤكّد في هذا الصدد على أنه بجانب المساهمات ذات الطبيعة القياسية، ظهر في نهاية الثمانينات توجّه[٢] يهتمّ بدراسة الصورة من خلال تخصّصات متعدّدة كالتشريح العصبي وفيزيولوجيا الأعصاب وسيكولوجيا الأعصاب، وهو توجّه لم يفصح بعد عن نتائج ثابتة يُمكننا إدراجها ضمن هذا الفصل. ويُمكننا أن نؤكّد أيضاً على أننا قد تجاوزنا في عرضنا لأهم الكتابات المعاصرة التي اهتمّت بموضوع الصورة، كل الكتابات ذات التوجّه الإبستيمولوجي والمرضي والتربوي، باعتبار أن الدخول في بسط كل الطروحات التي تضمنتها تلك المجالات الثلاثة ومناقشتها سيتطلّبان منا كتابة فصلين آخرين أو أكثر.. الأمر الذي أرغمنا على الاكتفاء بعرض المسار التاريخي الذي مرّت به الصورة داخل الكتابة السيكولوجية. وهو عرضٌ عام لم نتوقف فيه عند ذكر التفاصيل الدقيقة، بل إننا اقتصرنا على ذكر الأهمّ أو التلميح له فقط.

وقبل أن نقفل هذا الفصل ارتأينا أن نقدّم محاولة تركيبية نلخّص فيها المراحل السابقة كلها. وهي محاولة تنطلق من مضامين الجدول التالي التي نعتبرها أرضية ومنطلقاً لتحليلاتنا المقبلة:

---

(١) يُمكن الرجوع إلى المقال التالي للاطلاع على طروحات كوسلين ومساعديه: KOSSLYN (S.M.) - HOLZMAN (J.D) - FARAH (M.J.) & GAZZANIGA (M.S.): «A Computational Analysis of Mental Image Generation: Evidence from Functional Dissociations in Split-brain Patients». *Journal of Experimental Psychology*, N° 114, 1985, p.p. 311 - 341.

(٢) يُعتبر مقال كوسلين التالي رائداً في هذا المجال: KOSSLYN (S.M.): «Seeing and Imagining in the Cerebral Hemispheres: A Computational Approach», *Psychological Review*, N° 94, 1987, p.p. 148 - 175.

المراحل	الطروحات النظرية	المنهج	التحديد الزمني للمرحلة
المرحلة الأولى: «الصورة في الكتابات الترابطية»	ـ الصورة نتاج للإحساس ـ الصورة تنظّم الترابطات ـ الصورة نسخة مطابقة عن الواقع	تحليلي ـ استبطاني تجريبي ـ استبطاني بداية التجريب	من أواخر القرن التاسع عشر إلى بداية القرن العشرين
المرحلة الثانية: «مرحلة اختفاء الصورة من معظم الكتابات السيكولوجية»	* «جماعة ورزبورغ»: ـ رفض الصورة باعتبارها عاملاً مساعداً فقط * البنائية: ـ الصورة محور أساسي من المحاور التي تكوّن الوعي ـ الصورة امتداد للإحساس والإدراك	التحليل والاستبطان بداية التجريب	١٩٠٠ ـ ١٩٢٠
	* السلوكية الكلاسيكية: ـ استبدال الصورة بالاستجابات اللفظية غير الملفوظة ـ اعتبار الصورة كلاماً داخلياً يتمركز في الحنجرة	التجريب: (الملاحظة)	١٩٢٠ ـ ١٩٥٠
المرحلة الثالثة: «مرحلة عودة ظهور الصورة في الكتابات السيكولوجية»	* السلوكية الجديدة: ـ الصورة عبارة عن «إحساسات شرطية» ـ الصورة ترتبط بالمجسّد أكثر من المجرد ـ الصورة ترتبط بالفعل أكثر من القول	التجريب: (الملاحظة)	١٩٥٠ ـ ١٩٧٠
	* الاتجاه المعرفي: ـ الصورة لها علاقة بالدلالة الرمزية، اللغة والمحاكاة ـ الصورة تمثّل مصوّر ـ الصورة ليست امتداداً للإحساس ولا نسخة مطابقة عن الواقع	بنيوي	
المرحلة الرابعة: «الصورة في الكتابات السيكولوجية المعاصرة»	ـ «ازدواجية الترميز»: اختلاف التمثّل المصوّر عن المجرد ـ نظام الترميز الواحد ـ نظام الترميز التصوّري ـ نظام الترميز الثلاثي ـ ارتكاز الصورة على الدلالة العميقة كأرضية تأويلية لمختلف أنشطتها ـ ظهور حركة قياس القدرة التصويرية لدى الفرد ـ اهتمام الدراسات التشريحية والفيزيولوجية بالصورة الذهنية.	تجريبي ـ بنيوي	من عام ١٩٧٠ إلى اليوم

خاتمة

يتضح من خلال ما تضمنه الجدول السابق أننا قد حاولنا الإحاطة بجلّ الكتابات السيكولوجية التي اهتمت بموضوع الصورة. وهي كتابات استطاعت أن تقدّم تفسيرات مختلفة لمفهومها ولوظيفتها ولأهمّ مكوّناتها ولبُنياتها الأساسية. ولا شك أن تلك التفسيرات قد عرفت تحوّلات مهمة تبعاً لتطور علم النفس وانتقاله من مرحلة إلى أخرى . فبعد أن كانت الكتابة الترابطية تعتبر الصورة نتاجاً بعدياً للإحساس ونسخة مطابقة للواقع ونظاماً يحفظ مختلف الترابطات، ظهرت كتابات «جماعة ورزبورغ» والسلوكية الكلاسيكية لترفض مفهوم الصورة وتقذف به خارج دائرة الحقل السيكولوجي، بحيث إنها استبدلت الصورة بمفاهيم أخرى من قبيل: الاستجابات اللفظية والكلام الداخلي.

غير أن مفعول هذا الموقف لم يتجاوز السنة الخمسين من هذا القرن، وذلك نتيجة ظهور كتابات أخرى على يد السلوكيين الجدد وأصحاب الاتجاه المعرفي. وإذا كان من الصحيح أن الصورة قد عرفت ظهوراً خجولاً داخل الكتابة السلوكية الجديدة، إذ اعتبرها مجرد «إحساسات شرطية» فإنه من المسلّم به أن الاتجاه المعرفي قد قدّم طروحات أكثر جرأة، حيث اعتبر الصورة تمثّلاً مصوّراً يخضع لميكانيزمات ذهنية معقّدة لها علاقة بالدلالة الرمزية واللغة واللعب والمحاكاة. . . ومن ثم، فإنها ليست مجرد نسخة مطابقة عن الواقع.

ولا شك أن انتشار كتابات بياجيه وإنهلدر وبرونير وبيڤيو. . . وغيرهم من العلماء، قد أدى إلى تأسيس خطاب علمي ذي طبيعة خاصة. وهو خطاب كان له التأثير الكبير في انتقال اهتمام أغلبية الدارسين من البحث عن وجود الصورة كميكانيزم ذهني أو عدم وجودها إلى استقصاء مكوّناتها ورصد مراحل تطوّرها وتحديد علاقتها بمختلف العمليات الذهنية. ولم يتوقف الأمر عند هذا الحد، بل إن اهتمام الباحثين قد انصبّ على تحديد نوع التمثّل الذي ترتبط به الصورة وطبيعة المادة التي تنهل منها. وأحسب أن الاهتمام بهذه الجوانب كلها قد أدّى إلى بروز كتابات متعدّدة احتدم الصراع بينها حول تحديد الأنظمة التي تتحكّم في عمل الفكر ونشاطه. ولا غرو أن اطلاع القارىء على بعض محاور ذلك الصراع سيؤدي به إلى تسجيل اختلاف آراء العلماء وتباين مواقفهم حيث إنهم يتوزعون إلى فرق وشيع متعدّدة. فمنهم من قال بازدواجية الترميز، ومنهم من اعترف بنظام ترميز واحد فقط، وهناك من قال بثلاثة أنظمة ترميزية. . إلى غير ذلك من الطروحات التي تحتاج إلى المزيد من الدراسة والاستقصاء.

وقبل أن ننهي هذا الفصل، لا بد أن نعترف بأن عرضنا للصورة في الكتابات السيكولوجية كان موجزاً ومقتضباً حيث كنا نكتفي بالتلميح أو الإشارة إلى ما أكّده مختلف الباحثين بشكل عام، دون أن نفصّل القول في طروحاتهم لنكشف عن محتوياتها ومضامينها العميقة. ولا شك أننا كنا نكتب هذا الفصل ـ وبخاصة الفقرة الأخيرة منه ـ ونحن نحسّ بأن

نصّنا يشكو من بعض التمزقات الداخلية، تلك التمزقات التي حاولنا التخفيف من حدّتها بتكثيفنا للهوامش والإحالات. ولا نخفي هنا بأننا كنا نكتب هذا الفصل ونحن نردّد السؤال التالي: هل يُمكن للقارىء أن يُدرك دلالة طروحات بيڤيو وكوسلين ودونيس وفريس... وغيرهم، من خلال إطلاعه على الإشارات والتلميحات التي أوردناها في هذا الفصل؟ وهو سؤال لازمنا طيلة هذا الفصل ولم نستطع أن نتخلّص منه، لكون غزارة المادة واختلاف النتائج وتباين المواقف قد فرضت علينا أن نكتب نصّاً يستوعب تلك التناقضات كلها. ومن ثم أتت الكتابة غير منسجمة نتيجة عدم انسجام المادة التي تعاملنا معها.

وقد يعترض القارىء طارحاً السؤال التالي: ألم يكن بإمكان الدارس أن يبحث عن طريقة تصنيفية بديلة تنقل نصّه من عدم التجانس إلى التجانس؟ وهو اعتراض مشروع فكّرنا فيه كثيراً، فتمكّنا من تجاوزه في الفقرات الثلاث الأولى من هذا الفصل، إلا أننا لم نتمكن من تجاوزه في الفقرة الأخيرة، لكوننا عثرنا على كتابات متناقضة بالرغم من انتمائها إلى سنة واحدة، مما فرض علينا الاختيار بين أحد أمرين: إما أن نضحّي بالاختلاف، فنُدخل مختلف المساهمات التي ظهرت منذ عام ١٩٧٠ إلى اليوم في مرحلة واحدة؛ وإما أن نضحّي بوحدة المرحلة فنسقط في رصد مختلف الطروحات التي قد يتطلّب منا عرضها كتابة دراسة أخرى قد يفوق حجمها حجم هذه الدراسة التي بين أيديكم. ولذلك ضحّينا بالاختيار الثاني بالرغم من كوننا نعلم أنه أعمق من الأول. ونظن أن توجّهنا إلى رصد مكوّنات الصورة الذهنية وطبيعتها وأصنافها وعلاقتها بمختلف العمليات الذهنية سيمكّننا من تجاوز الغموض الذي اكتنف بعض مناحي هذا الفصل. وتلك مهمة علينا إنجازها في الفصل المقبل.

ـ الفصل الثاني ـ
أنواع الصور وعلاقتها بالعمليات الذهنية

ـ تمهيد
١ ـ المفهوم اللغوي للصورة.
٢ ـ أنواع الصور الذهنية:
أ ـ الصور ذات الخصائص الهلوسية.
ب ـ الصور المرتبطة بالإدراك الحسّي.
ج ـ الصور المرتبطة بالنشاط الذهني الواعي:
١) الصور ذات الوظيفة المرجعية والبنائية.
٢) تصنيف بياجيه وإنهلدر للصور الذهنية.
٣ ـ علاقة الصورة بالعمليات الذهنية الأخرى:
أ ـ الصورة والإدراك.
ب ـ الصورة والمحاكاة.
ج ـ الصورة والتمثّل.
د ـ الصورة والدلالة الرمزية.

تمهيد

بعدما تعرّضنا بشكل موجز لأهمّ المراحل التي مرّ بها مفهوم الصورة داخل الكتابات السيكولوجية، وبعد رصدنا للمساهمات التي تمكّنت من بلورة خطاب علمي عن مكوّنات الصورة وبُنياتها الأساسية منذ سيكولوجيا الاستبطان حتى يومنا هذا، سننتقل في هذا الفصل إلى الإحاطة بمجموعة من الكتابات التي اهتمّت بالكشف عن أصناف الصورة وعن علاقتها بمختلف العمليات الذهنية. ولا مجال هنا للتأكيد على مدى أهمية تلك الكتابات وعلى مدى مساهمتها في تقديم معلومات دقيقة تفيد الباحث في التعرّف على طبيعة الصورة وأصنافها ومراحل تكوّنها، بالإضافة إلى علاقتها بالإدراك والمحاكاة والتمثّل والدلالة الرمزية وغيرها من الفعاليات الذهنية. ولابد أن نشير من الآن إلى أن إفرادنا لفصلٍ كاملٍ من أجل تحديد مفهوم

الصورة وأصنافها وعلاقتها بمختلف الأنشطة الذهنية يصبو إلى تحقيق هدفين دقيقين:

يكمن **الهدف الأول** في تعميق فهمنا للصورة كبُنية وكمحتوى وكوظيفة، لكون ذلك التعميق سيمكِّننا من توضيح بعض المناحي التي اكتنفها الغموض في الفصل الأول من هذا الكتاب.

أما **الهدف الثاني**، فإنه مرتبط بالأول وصادر عنه، باعتبار أن فهمنا لبُنية الصورة ووظيفتها وأصنافها سيفُيدنا في اختيار الصنف الذي يتلاءم وطبيعة بحثنا. وهو اختيار نعتبره مهماً وحاسماً، لكونه سينقلنا من الحديث عن الصورة عامةً إلى الحديث عن صورة ذات بُنية ومحتوى محدّدين. وحتى إن لم نتمكن من العثور على نوع الصورة التي نرغب في الحصول عليها، فإن المادة التي سيتضمنها هذا الفصل ستساعدنا على بناء تصوّر يُمكّننا من خلق نظام من العناصر التي ستفضي بنا إلى تشكيل بنية الصورة التي ستتوافق وطبيعة دراستنا هذه.

ولا شك أن مسألة اختيارنا لنوعٍ جاهزٍ من الصور أو خلقنا لنظامٍ جديدٍ من العناصر المكوّنة للصورة لن يتمّ الحسم فيها إلا بعد انتهائنا من هذا الفصل وشروعنا في الفصل المقبل. هذا الأخير الذي سنخصّصه لتحديد الإطار النظري للبحث. وهو إطار سيفرض علينا ـ بلاريب ـ بلورة الأرضية النظرية التي ستوجّه كل الخطوات التالية من هذا العمل. ولذلك يمكننا القول بأن الفصل الثالث من هذا الكتاب سيرتكز ـ في جانب مهمّ منه ـ على ما سيتضمنه هذا الفصل وما سينتهي إليه من خلاصات نظرية. وهي خلاصات ستنبثق عن بسطنا وتحليلنا لمجالات مختلفة يمكننا حصرها في النقاط الثلاث التالية: ١) المفهوم اللغوي للصورة؛ ٢) أنواع الصور الذهنية؛ ٣) علاقة الصور بالعمليات الذهنية الأخرى.

١ ـ المفهوم اللغوي للصورة

لا شك أن محاولة رصدنا للحقل الدلالي الذي يحتلّه مفهوم الصورة داخل مختلف الميادين المعرفية، سيتطلّب منا الإحاطة بمجموعة كبيرة من الكتابات ذات التخصّصات المتميزة. ذلك أن تحديدنا لمعنى الصورة في المجال الفلسفي مثلاً، قد يفرض علينا الاطلاع على المعاجم الفلسفية وعلى كل الكتابات التي اهتمّت بتحديد معنى الصورة ودلالتها. ونعتقد أن القارىء لبعض ما أُنتج عن الصورة في ميادين العلوم الإنسانية سيُلاحظ تعدّد الرؤى واختلاف التوجّهات وتباين التعريفات إلى مستوى يمكننا القول معه بأن مفهوم الصورة قد تعرّض لتعريفات متعدّدة زادت من غموضه أكثر مما ساهمت في توضيح معالمه.

ولا بد أن نعترف منذ البداية بأننا لن ندخل في مناقشة تلك التعريفات للكشف عن خلفياتها المنطقية وعن أسباب تباينها وعن مدى مصداقيتها ما دام النبش في المسائل المعجمية قد يتطلب من الباحث القيام باستقصاءات لغوية مستفيضة قد تنتهي به إلى السقوط في الغموض والالتباس بدل الوضوح. ولذلك، فإننا سنكتفي بالإشارة إلى أصل كلمة «الصورة»

وإلى معناها في العربية والفرنسية وعلم النفس. غير أنه بالرغم من كل هذه الاحتياطات، فإننا سنواجه صعوبة في تحديد مفهوم الصورة. وهي صعوبة ناتجة عن تداخل الصورة بالتمثّل، بحيث يُمكننا القول بأنه لا يمكن أن نعرّف المفهوم الأول دون أن نستحضر الثاني، لكون الصورة كعملية ذهنية تُعتبر جزءاً من عملية التمثّل. ومن ثم، فإن العمليتين متداخلتان إلى مستوى لا يمكن معه الفصل بينهما. وهو تداخل سنؤجل الحديث عنه إلى فقرة لاحقة(١).

إن كلمة «الصورة» في اللغة الفرنسية مشتقّة من الكلمة اللاتينية Imago، «وهي عبارة عن تمثيل للفرد أو لشيء بواسطة الصباغة أو النحت أو التصوير...»(٢). وأما في اللغة العربية، فإن ابن منظور يرى أن «الصورة ترد في كلام العرب على ظاهرها وعلى معنى حقيقة الشيء وهيئته وعلى معنى صفته. وفي أسماء الله تعالى: المصوِّر وهو الذي صوَّر جميع الموجودات ورتّبها فأعطى كل شيء منها صورة خاصة وهيئة مفردة يتميّز بها على اختلافها وكثرتها»(٣). وهي صورة تمكّننا من التمييز بين الأفراد والأشياء والمواقف.

انطلاقاً من قراءتنا للتعريفين الفرنسي والعربي للصورة، يُمكننا الكشف عن معنيين مختلفين لها. ففي الوقت الذي يمنح فيه المعنى الفرنسي للفرد قدرة تمثّل الشيء بواسطة استحضار صورته وترجمتها إلى رسوم ولوحات وتماثيل، نجد المعنى العربي لا يمنح القدرة نفسها إلاّ للخالق، باعتباره المصوِّر الأول الذي تصدر عنه جميع الصور. ويمكننا أن نقلّص الفرق الموجود بين المعنيين السابقين من خلال تقديمنا لمعنى «التمثّل» في اللغة العربية فقط، باعتبار أن التعريف الفرنسي قد اعتمد عليه لضبط وتحديد خصائص الصورة وصفاتها الأساسية.

يرى ابن منظور أن «التمثّل من مثل له الشيء، أي صوّره حتى كأنه ينظر إليه، وامتثله تصوّره، ومثّلت له كذا تمثيلاً إذا صورت له مثاله بكتابة وغيرها. وتمثيل الشيء بالشيء تشبيهاً له»(٤). ولا شك أن التشبيه لا يُمكن أن يتمّ إلا من خلال بناء نظام من العلاقات التي تجمع

---

(١) سنخصص في هذا الفصل فقرة مستقلة لعلاقة الصورة بالتمثّل.

(٢) يمكن العثور على النص في:

- *Petit Larousse en couleur*, 1980, p. 472.

- *Grand Larousse de la langue française*, p. 2526.

(٣) ابن منظور: **لسان العرب**، بيروت، دار صادر، ج ٤، ص ٤٨٣. والتعريف نفسه تضمنه معجم **الصحاح في اللغة والعلوم**، إعداد وتصنيف: نديم مرعشلي وأسامة مرعشلي، بيروت، دار الحضارة العربية، ط ١، ١٩٧٤.

(٤) ابن منظور: **لسان العرب**، ج ١١، ص ٦٣. ولقد جاء في الجزء الأول من **المعجم الوسيط** (ص ٨٦٠) تعريف «التمثل» على النحو التالي: «تمثّل الشيء = تصور مثاله». وهو معجم أخرجه: إبراهيم مصطفى - أحمد حسن الزيات - حامد عبد القادر - محمد علي النجار، وأشرف على طبعه عبد السلام هارون، طهران، المكتبة العلمية.

بين المشبّه والمشبّه به ووجه الشبه والأداة، مما يوضّح أن الحقل الدلالي لمفهوم التمثّل لا يُمكن ضبطه إلا بالرجوع إلى المجال البلاغي من جهة، وإلى مجال التشخيص عن طريق الكتابة والرسم من جهة أخرى. ونعتقد أن البلاغة والرسم يُشكّلان الرافد التمثيلي الذي يُساعد الفرد على الفهم وعلى بناء تصوّرات واضحة عن الأفراد والأشياء والأحداث. إلا أنه بالرغم من محاولة ابن منظور السابقة، فإن مفهوم «التمثيل» لم يأخذ معناه الواضح إلا بعد أن جمع جميل صليبا بينه وبين «التمثّل» في حقل دلالي واحد، حيث يؤكد: « فالتمثيل والتمثّل إذن مقتربان، وهما يشتركان في أمرين، أحدهما حضور صورة الشيء في الذهن، والآخر قيام الشيء مقام الشيء»[1]. ولا شك أنه بمجرد قراءة المهتمّ لنصّ صليبا يستطيع أن يدرك بسهولة محاولته التوفيقية بين المعنيين إن لم نقلْ بين المنظورين العربي والفرنسي. ويتضح توجهه التوفيقي في جمعه بين «التمثيل» و«التمثّل» في معنى واحد بالرغم من إفصاح كل واحد منهما عن معنى خاص به. ففي الوقت الذي نجد فيه المنظور الفرنسي يحدّد التمثّل في استحضار صورة الشيء، نجد المنظور العربي يحدّد الصورة في تمثيل الشيء بآخر أو القيام مقامه. وأحسب أن المنظورين يعكسان معنيين مختلفين يصعب الجمع بينهما، إذ كيف يُمكن اعتبار عملية استحضار صورة الشيء في الذهن مماثلة لعملية قيام الشيء مقام الآخر؟ فالعمليتان متباينتان، باعتبار أن الأولى ترتبط بمجال الحقيقة وتصدر عن الوعي في حين أن الثانية تتعلّق بمجال الاستعارة والمجاز المرسل وبكل ما تزخر به البلاغة العربية من أبواب، كما أنها تتعلّق باللاوعي وتصدر عنه. فهل يمكن اعتبار لغة الوعي مطابقة للغة اللاوعي؟ سؤال نطرحه على صليبا ولا ننتظر منه ـ بطبيعة الحال ـ جواباً، لكوننا لا نرغب في الحصول على جواب مقنع بقدر ما نرغب في أن نوضّح للقارىء مدى صعوبة التوفيق بين منظورين انبثق كل واحد منهما عن بنية اجتماعية وفكرية ولغوية وتصوّرية خاصة.

ولا شك أن دلالة الصورة في علم النفس مرتبطة بالمعنى الغربي أكثر من ارتباطها بالمعنى العربي، باعتبار أن السيكولوجيا قد ظهرت في الغرب قبل أن تنتقل إلى المعاهد والجامعات العربية. ولذلك نجد معظم الكتابات السيكولوجية، إنْ لم نقل كلها، تتفق مبدئياً على تعريف الصورة بـ «التمثّل النفسي لشيء غائب»[2]. ولقد أوردنا هذا التعريف المختزل جداً لأن الإقبال على بلورة تعريف بالاعتماد على العناصر المكوّنة لبنية التمثّل وعلاقته بالعمليات الذهنية الأخرى سيؤدي بنا إلى مواجهة رؤى وتوجّهات مختلفة يصعب الجمع بينها، بحيث إننا لن نصبح أمام تعريف واحد بل أمام تعريفات متعدّدة ومختلفة. ولا شك أن ذلك الاختلاف لا يمسّ مفهوم التمثّل فحسب، بل إنه امتد ليطال مفهوم الصورة أيضاً، باعتبار أننا لا نستعمل في حياتنا اليومية نوعاً واحداً من الصور، بل أنواعاً متعددة. فما هي تلك

---

(١) جميل صليبا: **المعجم الفلسفي**، بيروت، دار الكتاب اللبناني، ١٩٨١، ص ٧٤١.

(٢) *Petit Larousse en couleur*, op. cit., p. 472.

الأنواع؟ وما هي الأسس التي اعتمد عليها علماء النفس لترتيب تلك الأنواع وتصنيفها؟

٢ ـ أنواع الصور الذهنية

لا شك أن الإقبال على إنتاج خطاب مقنع عن أنواع الصور الذهنية وعن أقسامها يتطلّب من الباحث الإحاطة بمجموعة من الكتابات السيكولوجية التي اهتمت بتصنيف الصور منذ جينسك Jeansck وكليير Klwer في الثلاثينات إلى ديفيس Davies وستكليفStacliffe وديك Dick في أواخر السبعينات، مروراً بالتصنيف الذي قدّمه بياجيه عام ١٩٦٦، والمساهمة التي قدّمها كل من هابير Haber وليسك Leask ودوب Doob في الستينات.. إلى غير ذلك من الكتابات التي تمكّنت من التوصل إلى تصنيف الصورة تصنيفاً جديداً. بحيث يُمكننا القول بأن البحث عن أنواع جديدة من الصور لا يزال مستمراً حتى يومنا هذا.

ولا شك أن تعامل الباحث مع كل ما أنتج عن الصورة يطرح أمامه صعوبات كبيرة تنحصر في إيجاد الأرضية أو الخلفية الملائمة لتجميع مختلف الصور في مجموعات متجانسة. ولا غرو أن تلك الصعوبة ليست كامنة في كثرة الصور فحسب، بل في تنوّعها أيضاً. وهو «تنوّع يُمكننا أن نعزوه إلى تباين «طبيعتها (أي الصور) وظروف إنتاجها»[١]، بحيث يُمكن القول إن كل المساهمات التي كانت ترغب في الوصول إلى إعطاء تعريف شامل لمختلف الصور قد «ظلت تشكو من عمومية قصوى»[٢]. ومن ثم، فلا مجال للجمع بين صور لا يُمكن الجمع بينها. فالحقل الدلالي للصورة إذاً حقل يطبعه الاختلاف والتعدّد، ذلك التعدّد الذي حاولت الكتابات السيكولوجية رصده وتنظيمه للخروج بتصنيف دقيق للصور. وهو تصنيف انبثق أصلاً عن ترتيب العلماء لتلك الصور حسب طبيعتها ومدى ارتباطها بمختلف الأنشطة الذهنية، بحيث إنهم ميّزوا بين الصور المتعلّقة بالمجال المرضي والنشاط الذهني اللاواعي والصور المرتبطة بالإحساس والإدراك ثم أخيراً الصور الصادرة عن النشاط الذهني الواعي. ولقد انبثق عن هذا التمييز الأوّلي تمييز مفصل يصنف الصور إلى ثلاثة أنواع: أ) الصور ذات الخصائص الهلوسية؛ ب) الصور المرتبطة بالإدراك الحسّي؛ ج) الصور المرتبطة بالنشاط الذهني الواعي.

أ ـ الصور ذات الخصائص الهلوسية:

يضم هذا الصنف صوراً «وإن كانت مختلفة عن بعضها البعض من حيث شروط انطلاقها، فإنها تمتلك الخصائص الذاتية نفسها في الجدية وفي وضوح التفاصيل وحيوية الألوان»[٣]، وكذلك في احتفاظها بالمميزات نفسها التي يتصف بها الشيء أو الموقف.

---

(١) DENIS (M): *Les images mentales*, op. cit., p. 49.

(٢) *Ibid*.

(٣) *Ibid*., p. 50.

والحقيقة أن ما دفع بعلماء النفس إلى الجمع بين الصورة الناتجة عن الهلاوس والنوم والعزل الحسّي والإثارة الإيقاعية في صنف واحد هو ارتباطها في غالب الأحيان بحالة من الانتباه المركّز أو بحالة سيكولوجية يختلط فيها النوم باليقظة. وهما حالتان تصدر عنهما صور لا دخل لإرادة الفرد ولوعيه في استحضارها وتذكرها.

فصور النوم مثلاً التي تظهر لدى الفرد أثناء انتقاله من اليقظة إلى النوم تعكس تقريباً ما شاهده واحتكّ به أو مارسه خلال النهار. فقد تتخذ شكل بقعات ضوئية ملوّنة أو شكل وجه مألوف، وقد تكتفي تلك الصور باستعادة إحساسات فقط كاستحضار الفرد لصورة مرور الطريق بسرعة بعد قضائه ليوم سفر متعب. ولذلك يُمكننا القول بأنها صور تنتمي إلى وضعية خاصة، حيث إنها تصدر عن عتبة «نصف الوعي»، ممّا يجعلها غير خاضعة في ظهورها أو اختفائها لمراقبة الفرد وإرادته.

أما صور النوم Hypnique فإنها لا تنتمي إلى الوضعية ذاتها، باعتبارها تظهر لدى الفرد أثناء استغراقه في النوم، الأمر الذي يمكّنها من استقاء مادتها من الأحلام. مما يجعلها تمتلك حيوية وتنوعاً وغنى كبيراً. ولا شك أن ارتباطها بالأحلام يمنحها ميزة خاصة تتجلى في تمكّنها من بناء محتويات مصوّرة على شكل قصص وروايات معبّرة. ولا يتوقف الأمر عند هذا الحد، بل إن محتويات تلك الصور تتميز بشحنات عاطفية كبيرة، بحيث إنها تؤثّر في نفسية الفرد إلى مستوى يتوهم فيه أنه يعيشها في الواقع.

وبجانب النوعين السابقين، هناك ما يسمى بالصور الوهمية Halucinatoire، وهي صور عادة ما تظهر لدى الأفراد الذين يشكون من مرض نفسي أو يوجدون تحت تأثير مادة مخدرة. ولذلك، فإنها صور غير مستقرة، بحيث إنها تشهد تحوّلات سريعة من موضوع لآخر في فترة زمنية قصيرة. كما أنها لا تمتّ إلى الواقع بصلة واضحة. فهي عبارة عن هلوسات تدفع بالإنسان إلى أن يتوهم أموراً غريبة كتحرك الجدران وتحدّثها معه...

وتكاد الصور الناتجة عن العزل الحسّي أن تتطابق مع الصور الوهمية في خاصية الهلوسة لولا أن الأولى صادرة عن عزل الفرد ومنعه من استعمال حواسه لاستيعاب الواقع وأن الثانية ناتجة عن أعراض مرضية. ولابد من التأكيد في هذا الصدد على أن العزل الحسّي يؤدي بدوره إلى بروز صور مشوهة غير واضحة لدى الفرد. وهي صور يحسبها واقعية، بحيث إنه يتأثر بها وينفعل معها عاطفياً.

وليس بإمكاننا أن نتعرض للصور ذات الخصائص الوهمية دون أن نشير إلى الصور الناتجة عن الإثارات الإيقاعية. فهي صور تتولد من تلقّي الفرد لمثيرات ضوئية يتكرر ظهورها واختفاؤها بانتظام كبير. وعلى المتلقي أن يميز بين تلك المثيرات باعتماده على الانتباه والتركيز الشديدين. ذلك الانتباه الذي غالباً ما يؤدي بالفرد إلى الإحساس باسترخاءٍ قريب من

الغفوة، حيث إنه يعيش وضعية لا تنتمي إلى النوم ولا إلى اليقظة، أي وضعية بينيّة تنتهي به إلى تكوين صور ضوئية لا يستطيع تحديد معناها ودلالتها بكل وضوح.

.. تلك هي أهمّ الأنواع التي تدخل ضمن صنف الصور ذات الخصائص الهلوسية. وهي أنواع لا تصدر عن النشاط الذهني الواعي. ولذلك، فإنها غالباً ما تكون غامضة وغير مستقرة. ولا شك أن وضعيتها هذه راجعة إلى كونها صادرة عن حالة سيكولوجية مرضية أو عن وضعية يختلط فيها النوم باليقظة. ويُمكن للقارىء أن يُلاحظ بأن اختلاف الصور السابقة كامن في طبيعة الوضعيات التي تصدر عنها، وهي وضعيات يُمكننا حصرها في ثلاث:

- الوضعية المرضية التي تنتج صوراً هلوسية لا أساس لها من الصحة في الواقع.
- وضعية النوم التي تصدر عنها صور ذات علاقة صميمية بالأحلام.
- وضعية اختلاط النوم باليقظة أو ما يُسمى بوضعية الشبه الحسّية، وتنتج عنها صور بصرية ذات دلالة غامضة في أغلب الأحيان.

ولابد من الإشارة إلى أن الوضعيات السابقة الذكر تنتمي كلها إلى الصور ذات الخصائص الهلوسية التي لا ترتبط مباشرة بالوعي وبالإدراك الحسّي. ولذلك، أصبح من الضروري أن ننتقل إلى عرض أنواع الصور المتعلّقة بالإدراك من جهة، وبالنشاط الذهني الواعي من جهة أخرى.

ب ـ الصور المرتبطة بالإدراك الحسّي:

يضم هذا الصنف ثلاثة أنواع من الصور هي: المتابعة، المتتالية للذاكرة والخيالية. وهي أنواع ترتبط أساساً بالإدراك الحسّي، هذا الأخير الذي يعتمد على ما تمرره الحواس من مسارات عصبية تنقل المثيرات المادية إلى الذهن فتحوّلها من أشياء خارجية إلى مدركات واضحة يمكن للإنسان أن يصفها بشكل يكاد يكون دقيقاً. وغالباً ما يتمّ التمييز بين الصور السابقة تبعاً لمدى ارتباطها بالإدراك ولمدى تمثّلها لمظاهر الشيء وخصائصه، بحيث يُمكننا القول بأنه كلما اقتربت الصورة من الإدراك وتوحدت به كلما تميّزت بالحيوية والنشاط والقدرة على تقديم وصف مقنع للشيء المدرك.

وتبعاً لهذه القاعدة، فإن الصور المتابعة[١] هي الأقل ارتباطاً بالإدراك إذا ما قُورنت بالمتتالية للذاكرة أو الخيالية، لكون المتابعة تصدر عن مثير قوي وسريع، وبمجرد اختفائه يفقد الفرد صورة ذلك المثير ليحل محله نوع من الانطباع الناتج عن التأثير الذي خلّفته قوة

(١) لقد اهتمّ بالصور المتابعة كل من:

- DAVIES (P): «Conditioned After-images», *Journal of Psychology*, 1974, p.p. 191 - 204.

- SUTCLIFFE (J.P): «After-image of Real and Imaged Stimuli», *Journal of Psychology*, N° 24, 1972, p.p. 275 - 289.

ذلك المثير في الحاسّة التي استقبلته. ومن ثم، فإن مثل هذا النوع من الصور يرتبط بالإحساس أكثر من ارتباطه بالإدراك.

وبجانب الصور المتتابعة، أكد مجموعة من العلماء[١] أمثال نييسر Neisser وسبرلينغ Sperling وديك Dick وغيرهم على وجود نوع من الصور المتتالية الإيجابية التي لها علاقة بالذاكرة البصرية القريبة، هذه الأخيرة التي تعمل على اختزان الصور التي تنتج عن احتكاك الفرد بمثيرات جدّ محدّدة[٢]. ولابد من الإشارة في هذا الصدد إلى أنه على الرغم من اختفاء تلك المثيرات، فإن الفرد يظل يحتفظ بصور تتضمن معلومات كافية عن خصائص الشيء المدرك ومميزاته. ولا شك أن الصورة التي خضعت أكثر من غيرها للدراسة والاستقصاء هي الصورة الخيالية Éidétique، لكونها تتميز بحيوية قصوى وبنشاط كبير. وهي حيوية ناتجة عن تشابه بُنيتها ببُنية الإدراك وامتلاكها للخصائص نفسها التي يمتلكها، مما يمكّنها من الاحتفاظ بمظاهر الشيء ومميّزاته حتى بعد غيابه واختفائه، ومن ثم القدرة على وصفه بشكل دقيق ومفصّل. وقد يستغرق ذلك الوصف عدة دقائق، مما يعبّر عن قوة الصور الخيالية وعن احتلالها لمكانة تفوق مكانة الصور المتتابعة سواء أكانت مرتبطة بالإحساس أم بالإدراك أم بالذاكرة.

ج - الصور المرتبطة بالنشاط الذهني الواعي:

علاوة على ارتباط الصور بالإدراك الحسي، فإنها ترتبط أيضاً بالنشاط الذهني الواعي، هذا الأخير الذي يشكّل محتوى الصور ويؤسّس معالم المادة المصوّرة التي تنهل منها. ويُمكننا أن نؤكّد منذ البداية على أنها أكثر الصور تعبيراً عن أفكار الإنسان وخيالاته وذكرياته الواعية. ولذلك، فإنها خضعت أكثر من غيرها للدراسة والتحليل، بحيث إن المهتمّ يجد نفسه أمام ركام هائل من الكتابات التي تُقدّم أنواع الصور التي تصدر عن النشاط الذهني الواعي.

غير أنه بالرغم من تعدّد تلك الدراسات، فإنها تكاد تتفق على أن الصورة لا تخرج عن كونها «تمثّلاً ذهنياً لشيء معرفي أثناء غيابِ ذلك الشيء»[٣]. ولا نخفي في هذا المجال بأننا

---

(١) نشير هنا إلى مساهمتي كل من:

- NEISSER (U): *Cognitive Psychology*, New-York, 1967.

- DICK (A.O.): «Iconic Memory and its Relation to Perceptual Processing and other Memory Mechanisms», *Perceptual Psychology*, 1974, p.p. 575 - 596.

(٢) لقد استخدمنا كلمة «جد محددة» بشكل قصدي، باعتبار أن المثيرات التي يستقبلها الفرد عادة ما تكون صادرة عن آلة ترسل صوراً ضوئية يستطيع الباحث من خلالها قياس بعض أشكال ومستويات الإدراك البصري لدى الفرد. وتُسمى الآلة بـ «Tachistoscope»، أي «المبهار».

(٣) *Univers de la psychologie - Vocabulaire de psychologie*, Paris, Ed. Lidis, 1979, p. 50.

نفضّل استعمال فعل «استحضر» أو «تذكّر» بدل «تمثّل»[1]، لأن الصورة تدلّ على قدرة الفرد على استحضاره للمظاهر المشخّصة لشيء أو حادث ما أو على تأمّله في معطيات تمكّنه من التنبؤ بالتحوّلات التي ستلحق بذلك الشيء أو الحادث. ولا يقف الأمر عند هذا الحد، بل إن ذلك الاستحضار يُمكّن الفرد من تقديم وصف دقيق على شكل رسم أو تعبير شفوي للّوحة البصرية الحاضرة في ذهنه.

إلا أن السؤال الذي يواجهنا في هذا الصدد هو: إلى أي حد يُمكننا الإحاطة بكل الخصائص الوظيفية للنشاط المصوّر انطلاقاً من اكتفائنا بتحليل المحتوى الظاهري فحسب؟ لذلك، فإننا سنكتفي في هذا المضمار بالتأكيد على أن محتوى الصورة المرتبطة بنشاط الوعي يُمثّل مادة ضرورية يعتمد عليها الفرد لإنجاز أعماله وممارساته اليومية؛ تلك الممارسات التي تفرض عليه استحضار الصور باستمرار لتحديد اتجاهه وحل مشاكله واتخاذ قراراته. إذ يكفي أن نطرح على الفرد سؤالاً بسيطاً من قبيل: ما هي الطريق التي تسلكها للذهاب من بيتك إلى مقر عملك؟ لنلاحظ استحضاره لصور كثيرة تتداخل فيما بينها لتكوّن شبكة من العلاقات ذات الخصائص المصورة، بحيث يتمكّن الفرد من تقديم وصف دقيق لكل الأمكنة التي يمرّ بها يومياً. فهو يستطيع بناء صور أو تخطيطات عامة تفيده في تحديد اتجاهه وطيّته. فهو يتذكر مختلف الأمكنة وكأنها موجودة أمامه، بل يستطيع رسم خريطة تتضمن مختلف الأمكنة التي يمرّ بها للوصول إلى مقر عمله. ولا شك أن هذا المثال يُشكّل نموذجاً بسيطاً يُمكننا أن نقيس عليه مختلف الأنشطة التي يقوم بها الإنسان يومياً، وهي أنشطة تستدعي التدخل الدائم لصور الذاكرة والخيال، أي لصور مستقلة نسبياً عن المستوى الحسّي.

ويمكننا أن نجمع بين تلك الصور في صنف واحد يسمى بـ «صور الفكر»؛ تلك الصور التي اعتبرها هولت Holt بمثابة «تمثّل ذاتي مخفّف للإحساس أو مدرك دون تحريض حسّي حاضر في وعي الفرد اليقظ كعنصر من عناصر فكره»[2]. ممّا يؤكد على أن الصورة وإن كانت تنهل مادتها من الإحساس والإدراك، فإنها تختلف عنهما باعتبارها ليست نسخة مطابقة عنهما. فهي ترتبط بنشاطات ذهنية أخرى كالذاكرة والخيال... ومن ثم، فإن وظيفتها لا تنحصر في إعادة إنتاج مختلف المدركات التي تدخل ضمن المجال الإدراكي للفرد، بل إنها تنحصر أساساً في استحضار الشيء ووصفه أثناء غيابه واختفائه عن المجال الإدراكي. فالمسألة إذاً ليست متعلّقة بالإدراك الحسّي فحسب بل إنها مرتبطة أيضاً بالذاكرة والخيال والتمثّل وغيرها من العمليات الذهنية التي تُمكّن الإنسان من استحضار حوادث ماضية والتنبؤ

---

(١) نؤثر استعمال فعل «استحضر» أو «تذكّر» بدل فعل «تمثّل» لكون الصورة استحضاراً ذهنياً لشيء غائب. ولذلك استعمل بيڤيو ودونيس وغيرهما فعل «Evoquer» بدل فعل «Representer».

(٢) HOLT (R.R.): «Imagery: The Return of the Ostracized», *American Psychologist*, N° 19, 1964, p. 225.

بأخرى مستقبلية. فخلافاً لأنواع الصور السابقة، تتميّز صورة الخيال والذاكرة بالحيوية والنشاط والدقة في الوصف. ويُمكن للمهتم أن يأخذ فكرة موجزة عن هذا الصنف من الصور من خلال عرضنا للتصنيفين التاليين:

١) الصور ذات الوظيفة المرجعية والبنائية:

قد يعتقد القارىء - من خلال قراءته لهذا العنوان - أننا قد ميّزنا بين الصور المرجعية والصور البنائية من خلال اعتمادنا على الجانب الوظيفي أكثر من اعتمادنا على الجانب البنائي، أي على عناصر تكوينهما وطبيعة مادتهما وطريقة انبنائهما. وهو اعتقاد وجيه وصحيح لن يتراجع القارىء عنه إلا بعد أن يدرك بأن تركيزنا على الجانب الوظيفي لا يقصي الجوانب الأخرى، بل إنه يتضمنها. إذ لا حاجة للتأكيد على أن الوظيفة المرجعية تصدر عن صور الذاكرة وأن الوظيفة البنائية تنتج عن صور الخيال. ومن ثم، فإنه بالرغم من اعتماد بعض علماء النفس في تصنيفهم للصور على الجانب الوظيفي، فإنهم ظلوا مرتبطين بالتقسيم الكلاسيكي الذي يُميّز بين صور الخيال وصور الذاكرة. هذه الأخيرة التي يعرفها ڤيناك Vinacke بكونها «تمثّل استعادة شبه صادقة لتجربة أو إحساس سابق. فهذه الصورة - أي صورة الذاكرة - ترتبط إما بشعور مألوف أو بالتعرّف عن حادث سابق. وهي صور أقل وضوحاً وأقل غنى في استحضار تفاصيل الإحساس الأصلي»[١].

أما بالنسبة لصور الخيال، فإن ڤيناك يؤكد على أنها تُعتبر أيضاً «صوراً للذاكرة، ولكنها بدل أن تمثّل استرجاعاً للخبرات الماضية (. . .)، فإنها تُعتبر نتاجاً صادراً عن تدخل مجموعة من التجارب السابقة. فهذه الصور عادةً ما تتخذ مظهراً غير مألوف كما هو الشأن في نشاط الحلم، إلا أنها مع ذلك لا تحتوي بأي حال من الأحوال على أي شيء ينتمي إلى ما سبق وأن اكتسبه الفرد. فصور الخيال يمكنها أن تكون بنائية وموجهة بشكل إرادي كما يحدث ذلك في التفكير الإبداعي، كما يمكنها أن تكون بدون أهداف وجدّ عامة كما هو الشأن في الأحلام»[٢]. وعليه، فهي صور يتراوح مداها بين الإبداع والحلم. ونظن أنه مدى يُمكنه أن يستوعب كل الأنواع التي - وإنْ كانت ترتكز على الماضي - تستطيع خلق علاقات جديدة لإبداع شيء حقيقي أو مجازي. . وبتعبير آخر، لاكتشاف الشيء وبنائه واقعياً أو تصويره في مشاهد حلمية لاشعورية.

وتبعاً لذلك، يتضح أن صور الخيال لا تقف عند عملية الاستحضار كما هو الشأن بالنسبة لصور الذاكرة، بل إنها تتجه نحو الخلق والإبداع. ولا يجب أن يُفهم من قولنا هذا أننا نقيم فصلاً تامّاً بين صور الخيال وصور الذاكرة، بل إنهما متداخلتان مرتبطتان لا يمكن

(١) VINACKE (W.E.): *The Psychology of Thinking*, New York, McGrawhill, 1952, p. 48.

(٢) *Ibid.*, p. 4.

الفصل بينهما، بحيث يُمكن لصور الذاكرة أن تبني لوحات مستقلة نسبياً عن الخبرات السابقة، إذ إن مداها يتراوح بين استحضارها لأشياء مشخّصة تكاد تتطابق مع المدركات الحسية الأصلية، واستغراقها في التجريد إلى حد تماثلها النسبي مع صور الخيال. فالتراتب وارد والتمييز داخل الذاكرة بين صور ذات مستويات مختلفة ممكن جداً، خاصةً إذا ما اعتمدنا في إقامة ذلك التراتب على مدى اقتراب الصورة أو ابتعادها عن الإدراك الحسّي المؤسّس لها وعن طبيعة المدركات التي ساهمت في تكوين مادتها المصورة.

ولذلك، يُمكننا القول بأن الشيء الذي يستحضره الفرد على شكل صور معيّنة يمكن أن يؤسّسه باعتماده على مرجع ذي لوحة إدراكية واحدة كرؤيته لحيوان ما أو لحادث مؤثّر... أو على مجموعة من اللوحات المتعلّقة بمثيرات وأحداث سابقة، أو على شيء محدد جداً كالكرسي أو الكأس أو الأم... فمجال الصورة إذن شاسع جداً لا يمكن حصره في حيّز مكاني أو زماني أو لغوي أو نفسي أو اجتماعي محدّد. إذ يمكن للصورة أن تجمع بين العناصر السابقة كلها أو بين بعضها، كما أنه باستطاعتها أن تعتمد على عنصر واحد فقط لتؤسّس ذاتها وتُشكّل محتواها. ولها أيضاً الاختيار في أن تستحضر الماضي أو تتنبأ بالمستقبل أو تجمع بينهما. فعملها معقد وجدّ مكثّف إلى مستوى يُمكننا القول معه بأن التمييز في محتوى الصورة بين ما ينتمي للذاكرة (الماضي) وما ينتمي للخيال (المستقبل) أمر صعب إن لم نقلْ مستحيل. وهذا بالضبط ما يفسّر توجّه البحوث السيكولوجية نحو التمييز بين العمليتين السابقتي الذكر على مستوى الوظيفة بعد أن فشلت كل المحاولات في الفصل بينهما على مستوى البناء. ويمكننا تحديد وظيفتهما في النقطتين التاليتين:

ـ الوظيفة المرجعية: وهي الوظيفة التي يتمكّن الفرد من خلالها من تذكر واسترجاع وإعادة بناء ملامح شيء معين أو حادث محدّد سواء أكان ذلك الشيء أو الحادث ينتمي إلى محيطه الراهن أو السابق.. وما دامت تقوم على الذاكرة، فإنها وظيفة تستلزم وجود نشاط مرجعي قادر على استحضار معطيات خاصة عندما يتعلّق الأمر بحادث أو حوادث محدّدة في الزمان والمكان أو باستحضار تصوّرات عامة حينما يرتبط الأمر بتذكّر أشكال ذات خصائص عامّة أو غير معروفة تاريخياً.

ـ الوظيفة البنائية: وهي وظيفة لا تتدخل إلاّ في الحالة التي يتطلّب فيها الموقف إقامة تنظيم علاقات أو تحوّلات جديدة تمسّ المحتوى المصوّر. ونركّز هنا على كلمة «علاقات»، لكون الجديد الذي تقدمه الوظيفة البنائية لا يرتبط باختراع الأشياء أو اكتشافها، بل بإقامة علاقات جديدة بين أشياء يعرفها الإنسان. غير أن خلق تلك العلاقات بالاعتماد على النشاط الخيالي قد يؤدي إلى إبداع محتويات جديدة كأن نتصور عصا تتحوّل إلى ثعبان... وهي تصوّرات لا مقابل لها في الواقع. ولذلك يُمكننا القول بأن الصور الخيالية مرنة بشكل يسمح لها باستيعاب مختلف عمليات التغيّر والتشويه التي قد تطرأ على الشيء.

ولا بد من الإشارة في الأخير إلى أن تمييز العلماء بين التخيّل والتذكّر منهجي فحسب، باعتبار أنهما متداخلان لا يُمكن تصوّر انفصالهما على مستوى الوظيفة التي يؤديها الذهن. فإذا كان التصنيف السابق الذكر بسيطاً لم يتمكن من تحديد وظيفة الصور إلاّ باعتماده على الذاكرة والخيال، فهل استطاع بياجيه تقديم تصنيف بديل؟

٢) تصنيف بياجيه للصور الذهنية:

يمكن القول منذ البداية بأن التصنيف الذي أورده بياجيه في كتابه **الصورة الذهنية لدى الطفل** يُعبّر عن معرفة واسعة وإدراك عميق لمعنى الصورة ولطبيعتها وأنواعها، وهو إدراك انبثق عن اطلاع بياجيه اطلاعاً دقيقاً على طبيعة الصورة ونموّها وارتباطها بمختلف العمليات الذهنية. ولا شك أن سبب تركيزنا على الجانب التصنيفي فقط يكمن في كونه يُعتبر الأرضية العلمية التي على الباحث أن يؤسسّها قبل أن ينتقل إلى البحث عن بُنية الصورة وعناصر تكوّنها.

ويمكننا أن نؤكّد في هذا الصدد بأن اهتمام بياجيه قد انصب على الخروج بتصنيف مقنع للصور أكثر من اهتمامه بتحديد مراحل تكوّنها، حيث نجده يصرّح منذ الصفحات الأولى من كتابه المذكور: «إن هدفه الأساسي ينحصر في التمييز بين مختلف أنواع الصور»(١). وهو تمييز يرتكز على معايير حدّدها في النص التالي: «يُمكننا ترتيب الصور حسب محتوياتها (صور بصرية، سمعية...) أو حسب بُنيتها»(٢). ثم يقرّر بأن اهتمامه سينصب على البنية فقط، باعتبار أن الاعتماد على المحتوى لإقامة تمييز دقيق بين الصور، يستدعي منه ـ فيما نعتقد ـ عملاً كبيراً قد لا ينتهي من إنجازه. ولذلك فإننا ننبّه من البداية بأن مساهمة بياجيه التصنيفية لن تفيدنا بالقدر الذي قد يتصّوره القارىء، لكوننا لن نهتم في دراستنا هذه بمقاربة مشكل تكوّن الصور بنيوياً فقط، بل إننا سنهتمّ أيضاً بالكشف عن تفاعل الطفل بمحتواها. ومن ثم، فإن هدفها يختلف نسبياً عن هدف بياجيه وتوجّهاته. غير أن ذلك لن يعفينا من عرض تصنيفه للصور الذهنية لكونه تصنيفاً يفيدنا في تحديد طبيعة ونوع الصورة التي تتلاءم وطبيعة بحثنا هذا.

يرى بياجيه أن أول عمل يُمكن القيام به «ينحصر في التمييز بين الصور المنتجة Reproductrices، أي تلك التي يستحضر الفرد بواسطتها الأشياء والأحداث المعروفة سلفاً، والصور التوقعية Anticipatrices أي تلك التي تتمثّل عن طريق الخيال المصوِّر الأحداث التي لم يسبق رؤيتها من قبل سواء ارتبطت تلك الأحداث بالحركات أو بالتحولات»(٣).

(١) PIAGET (J) & INHELDER (B): *L'image mentale chez l'enfant*, op. cit., p. 11.

(٢) *Ibid.*

(٣) *Ibid.*, p. 12.

غير أن الإقرار بتمييز من هذا القبيل لا يُعتبر سهل المنال والتطبيق، لكونه تمييزاً لا يُمكن تحقيقه والتأكد من صحته إلاّ إذا كنا على علمٍ تام بما يعرفه الإنسان وبما لا يعرفه، أي أن نكون على علم بما يرتبط بتراكماته المعرفية الماضية. وحتى إنْ تمكّنا من إقامة تمييز دقيق بين ما ينتمي إلى الماضي وما يتعلّق بالمستقبل، فإن الصور التي ترتبط بعملية استحضار حوادث وأشياء ماضية تفرض وجود عنصر توقعي على مستوى الإنجاز، إذ لا يمكن ـ حسب بياجيه ـ أن نتصوّر أداءً إنسانياً منفصلاً انفصالاً تاماً عن الخيال والتوقّع. ولذلك، فإننا نجده يعترف صراحةً بصعوبة التمييز بين الصور المنتجة والتوقّعية، إذ إن مجرد تشخيص الفرد لخط مستقيم مثلاً «يفترض تدخل نوع من الخططات التوقعية، الأمر الذي يعقّد من البداية إقامة تصنيف»[1] ثابت ومقنع يفصل فصلاً تاماً بين مختلف الصور. ولا شك أن ذلك التعقيد قد خلق لبياجيه مجموعة من المتاعب، بحيث إن قارىء مؤلّفه السابق الذكر سيحس بتراجعه أمام ضخامة المشاكل التي يطرحها موضوع الصورة، الأمر الذي أرغمه على أن يحصر هدفه في التأكّد مما إذا كانت «الصورة مجرد امتداد مباشر للإدراك الحسّي، أم أنها تنبثق عن المحاكاة الداخلية النشيطة؟»[2].

ولا يمكن أن ننكر في هذا الصدد أن اهتمام بياجيه كان ينحصر في البرهنة علمياً على أن الصورة ليست امتداداً مباشراً للإدراك، بل إنها عملية ذهنية جدّ معقّدة ترتبط بنشاطات ذهنية مختلفة بدءاً بالمحاكاة وانتهاءً بالوظيفة الرمزية. ومن ثم، فإن بُنيتها تتميز بالتنوّع لارتباطها بمواقف متباينة. وخضوعاً لذلك التنوع، صنّف بياجيه الصور المنتجة تبعاً لطبيعة «محتواها ولدرجة استدماجها»[3] للأشياء والأحداث المختلفة إلى : «الصور المنتجة الثابتة Images reproductrices statiques التي تستند على أشياء وأشكال ساكنة (. . .)، والصور المنتجة المتحركة Images reproductrices cinetiques التي تستحضر أشكال الحركة (. . .)، والصور المنتجة للتحوّل Images reproductrices de transformation التي تتمثّل بشكل مشخّص مختلف التحوّلات التي سبق للفرد أن تعرف عليها (كتحويل القوس إلى خط مستقيم). . . »[4].

ولا بد من الإشارة إلى أنه بجانب تصنيف بياجيه للصور المنتجة تبعاً لمحتواها، تمكّن أيضاً من تصنيفها تبعاً لدرجة استدماجها للأشياء والأحداث، حيث ميّز بين الصور ذات درجة الاستدماج البسيط والصور ذات درجة الاستدماج القوي. وهو تمييز يرتكز على الفروق الموجودة بين صور تعيد إنتاج شيء ماثل أمام الفرد وأخرى تعيد إنتاج شيء غائب عن رؤيته.

---

(١) *Ibid.*

(٢) *Ibid.*

(٣) *Ibid.*, p. 13.

(٤) *Ibid.*

فالأولى مباشرة ترتبط بالإدراك الحسّي، والثانية غير مباشرة يستلزم استحضارها تمثّل الشيء الغائب وتصوّره من جديد. وهو تمثّلٌ لا يُمكن أن يتمّ إلاّ عن طريق محاكاة الشيء حركياً أو تجسيده بيانياً. ولهذا السبب بالضبط نجد بياجيه يميّز بين الصور المنتجة للشيء عن طريق الحركة أو الرسم بكيفية مباشرة، والصور المنتجة للشيء نفسه عن طريق الحركة أو الرسم ولكن بكيفية غير مباشرة. ونظن أنه تمييز يقوم أساساً على ارتباط النوع الأول بالمجال الإدراكي، باعتبار أن الشيء المتمثّل حاضر أمام الفرد، وتعلّق النوع الثاني باستحضار الأشياء أو الأحداث الماضية، أي الغائبة عن المجال الحسّي للفرد.

ولا بد من الإشارة هنا إلى أن استحضار الشيء وتشخيصه بالاعتماد على الرسم يستلزم بلوغ الطفل مستوى متقدماً من النضج الذهني والمعرفي، إذ لا يمكن أن نتصور ظهور الرسم لديه قبل محاكاته لحركة الآخرين وتكوينه للوظيفة الرمزية. ولذلك يُمكننا القول بأن الرسم عملية معقدة جداً إذا ما قُورنت بالحركة. ولا شك أن تصنيف الصور داخل مجال يتراوح مداه بين المحاكاة الحركية البسيطة والرسم التجريدي قد أفاد بياجيه في تحديد رتبة كل صورة مهما كانت درجة استدماجها للأشياء والأحداث بدءاً بما أصطلح على تسميته بـ«ما قبل الصور» Pré - image، وانتهاءً بالصور التوقعية الغارقة في التجريد. . الأمر الذي مكّنه من التعرّض - بنوع من التفصيل - لكل أنواع الصور بما فيها الصور التوقعية. هذه الأخيرة التي أولاها بياجيه أهميةً قصوى، بحيث يُمكننا القول بأن مساهمته التصنيفية هي «الوحيدة التي منحت نظاماً واضحاً للصور التوقعية التي كانت مجهولة من جانب الباحثين الآخرين»[١]، وهو نظام بدأ بياجيه بلورته انطلاقاً من تمييزه بين «الصور المتوقعة للحركة» Image anticipatrices cinetiques، و«الصور المتوقعة للتحوّل» Images anticipatrices de transformation. وقد يلاحظ القارىء غياب الصور المتوقعة للثبات. وهي ملاحظة وجيهة يُمكننا الرد عليها بالإشارة إلى أن بياجيه لم يوردها ضمن تصنيفه، لأن توقع الطفل لوضعية ثابتة لم يسبق له أن تعرّف عليها ستستلزم منه الاعتماد على التحوّلات والتغييرات التي تتطلبها تلك الوضعية. ومن ثم يُصبح الحديث عن صور توقعية ثابتة أمراً غير ممكن، إذ كيف يُمكن للطفل أن يتصوّر الثبات من خلال التحوّل؟

لا شك في أن ما يشغل اهتمام بياجيه أكثر من غيره لا ينحصر في تبرير غياب الصور المتوقعة للثبات، بل في تمييزه بين صور التحوّل - سواء أكانت منتجة أم توقعية - التي ترتبط بالنتيجة المنبثقة عن ذلك التحوّل، وصور التحوّل التي تعمل على تعديل الحركة. ولا يُمكننا إدراك معنى هذا التمييز إلاّ إذا فصلنا بين الحالة التي يتصوّر فيها الطفل التغييرات التي ستطرأ على الشيء حينما يُنقل من وضعية إلى أخرى أو تدخل عليه تحوّلات جديدة (كأن نطوي الورقة مثلاً على أربعة، ثم نحدث بالمقص ثقباً في زاوية معينة، فنطلب من الطفل أن يتوقع

---

(١) DENIS (M): *Les images mentales*, op. cit., p. 65.

عدد الثقوب التي ستتضمنها الورقة إذا نحن فردناها، وبين الحالة التي نزود فيها الطفل بالورقة والمقص، فنطلب منه إحداث عدد من الثقوب في الورقة المثنية أمامه، ثم أن يتوقع بعد ذلك عدد الثقوب التي ستحتويها تلك الورقة عند فردها. فانطلاقاً من هاتين الحالتين، ندرك الفرق الموجود بين توقع الطفل لنتائج التحوّلات التي ندخلها نحن على الشيء وتوقعه هو للتحوّلات وللتعديلات التي يُمكن أن يدخلها على حركته وسلوكه. ولا بد من الإشارة إلى أن ظهور الصور السابقة يخضع لمسار تكويني محدد، بحيث إن «الصور المنتجة تنشأ منذ مرحلة ما قبل تكوّن العمليات، بل ومنذ ظهور الوظيفة الرمزية (سنة ونصف أو سنتان)، أما الصور التوقعية، فإنها لا تتشكل إلاّ انطلاقاً من ظهور العمليات المحسوسة (سبع ـ ثماني سنوات)»[١]. مما يدلّ على أن الصور التوقعية أكثر تعقيداً من المنتجة، بحيث إن ظهورها لا يستلزم تدخل الذاكرة فحسب، بل والخيال أيضاً.

ولقد أوردنا الذاكرة والخيال لنؤكد على أن مساهمة بياجيه التصنيفية لم تتجاوز التقسيم الكلاسيكي إلاّ في بعض التصنيفات الفرعية التي كشفت عن أنواع جديدة من الصور لم تكن واردة في أدبيات علم النفس. إذ يمكننا القول مع دونيس بأن تصنيف بياجيه وإنهلدر ينطلق من «أن خاصية الإنتاج والتوقّع هي التي تشكّل الفرق الأساسي بين مختلف الصور»[٢]. ومن ثم، فإنه تصنيف لم يتجاوز مجال الذاكرة والخيال، باعتبار أن إعادة إنتاج الشيء عن طريق تمثّل الصورة لا يُمكن أن يتمّ إلا بواسطة الذاكرة[٣]. كما أن تصوّر التحوّلات التي يُمكن أن تلحق بالشيء لا يمكن توقعها إلاّ بالاعتماد على الخيال. وبالتالي، يُمكننا التأكيد على أن جدّة التصنيف الذي قدّمه بياجيه تتضح في الصور الفرعية التي تدخل تحت خاصيتَيْ: الإنتاج والتوقع.

ونعتقد، في الأخير، بأنه ليس من المفيد منهجياً أن نختم هذا الجانب دون أن نقدّم للقارىء تخطيطاً عاماً يضمّ كل الصور السابقة. وهو تخطيط سيفيدنا في الاطلاع مباشرة على كل التفريعات التي خضعت لها الصورة الذهنية.

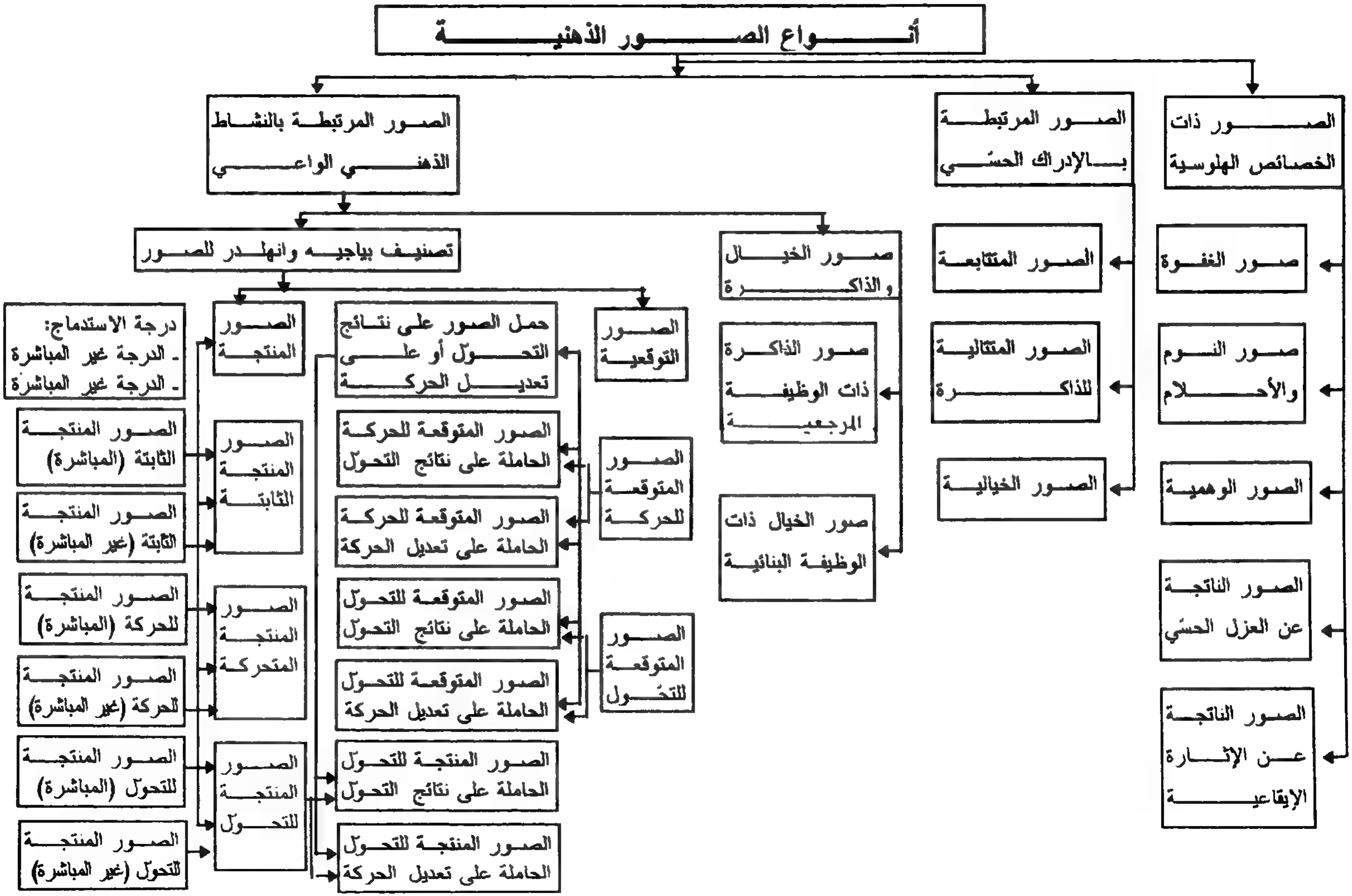
يتضح مما تضمنته هذه الترسيمة أننا قد حاولنا الإحاطة بجّل إن لم نقلْ بكل أنواع الصور التي يُمكن للإنسان أن يتمثّلها إما عن طريق الاستحضار أو التوقع أو الوهم أو الخيال أو الإدراك. ولا شك أنها صور تصدر عن وضعيات نفسية وذهنية مختلفة. وهي وضعيات

---

(١) *Ibid.*, p. 64.

(٢) DENIS (M): *Image et cognition*, op cit., p. 63.

(٣) يقول بياجيه وإنهلدر في كتابهما: *Memoire et intelligence*, Paris, P.U.F., 1er edition, 1968, p. 441.
«إن الصور ليست سوى رمز، وبالتالي يُمكنها أن تصلح كأداة سواء بالنسبة للتمثّلات العملياتية في حل مشكل ما، ولاسيما في توقع ذلك الحل، أم بالنسبة للذاكرة في إعادة بنائها للأحداث الماضية أو في استحضارها لأشياء ما».



أنواع الصور الذهنية
الصور ذات الخصائص الهلوسية
الصور المرتبطة بالإدراك الحسّي
الصور المرتبطة بالنشاط الذهني الواعي
صور الغفوة
صور النوم والأحلام
الصور الوهمية
الصور الناتجة عن العزل الحسّي
الصور الناتجة عن الإثارة الإيقاعية
الصور المتتابعة
الصور المتتالية للذاكرة
الصور الخيالية
صور الخيال والذاكرة
صور الذاكرة ذات الوظيفة المرجعية
صور الخيال ذات الوظيفة البنائية
تصنيف بياجيه وانهلدر للصور
الصور التوقعية
الصور المتوقعة للحركة
الصور المتوقعة للتحول
حمل الصور على نتائج التحول أو على تعديل الحركة
الصور المتوقعة للحركة الحاملة على نتائج التحول
الصور المتوقعة للحركة الحاملة على تعديل الحركة
الصور المتوقعة للتحول الحاملة على نتائج التحول
الصور المتوقعة للتحول الحاملة على تعديل الحركة
الصور المنتجة للتحول الحاملة على نتائج التحول
الصور المنتجة للتحول الحاملة على تعديل الحركة
الصور المنتجة
الصور المنتجة الثابتة
الصور المنتجة المتحركة
الصور المنتجة للتحول
درجة الاستدماج:
- الدرجة غير المباشرة
- الدرجة غير المباشرة
الصور المنتجة الثابتة (المباشرة)
الصور المنتجة الثابتة (غير المباشرة)
الصور المنتجة للحركة (المباشرة)
الصور المنتجة للحركة (غير المباشرة)
الصور المنتجة للتحول (المباشرة)
الصور المنتجة للتحول (غير المباشرة)

يُمكن ترتيبها تبعاً لدرجة وعي الإنسان ولمدى إحساسه أو تذكّره أو تخيّله لمختلف الأشياء والأدوات. ويمكننا القول بأن تلك الدرجة يمكنها أن تبدأ من اللاوعي لتنتهي بالوعي التام. ومن ثم، فإن مجالها يتراوح بين اللامعنى والمعنى، وبين الغموض والوضوح، وبين الرمز والحقيقة. وهو مجال يتحدّد تبعاً لطبيعة الصورة وللخلفية الذهنية والنفسية التي تنبثق عنها. إذ يمكننا القول بأن الصور الوهمية الصادرة عما يسمى بـ «شبه الوعي» تختلف من حيث الدلالة والوضوح عن الصور المرتبطة بالإدراك الحسّي. كما أن هذه الأخيرة تختلف بدورها عن الصور الناتجة عن النشاط الذهني الواعي. ولذلك فإن سبب تباين الصور لا يكمن في اختلاف طبيعتها وبنيتها فحسب، بل يكمن أصلاً في تباين المستويات الذهنية التي تنتجها.

غير أنه بالرغم من ذلك، فإن السؤال الذي لا مناص من الإجابة عليه ينحصر في الصيغة التالية: أي نوع من الصور سنعتمده في دراستنا هذه؟ وهو سؤال سنؤجل الإجابة عنه حتى الفصل الثالث من هذا الكتاب. أما ما تبقى من صفحات هذا الفصل، فإننا سنخصّصه للحديث عن علاقة الصورة بالأنشطة الذهنية المختلفة.

٣ ـ علاقة الصورة بالأنشطة الذهنية الأخرى

بعد أن تعرّفنا إلى أنواع الصور وأصنافها سننتقل في هذه الفقرة للكشف عن علاقتها بمختلف الأنشطة الذهنية. ولا بد من الإشارة من البداية إلى أن سبب اهتمامنا بأهمّ العمليات الذهنية التي ترتبط بها الصورة كامن في أن تلك العمليات لا تؤثّر في عمل الصورة ونشاطها فحسب، بل إنها تؤثر أيضاً في تكوين بُنيتها وبلورة محتواها، بحيث يُمكن القول بأن الصورة ترتكز في تأسيس محتواها على مجموعة من العمليات الذهنية يمكن حصرها في: الإدراك والمحاكاة والتمثّل.

ولكي يطلع القارىء على مدى ارتباطها بتلك العمليات أو انفصالها عنها، سنقدم عرضاً موجزاً لعلاقتها بكل العمليات الذهنية تبعاً للترتيب التالي:

أ ـ الصورة والإدراك الحسّي.

ب ـ الصورة والمحاكاة.

ج ـ الصورة والتمثّل.

د ـ الصورة والدلالة الرمزية.

أ ـ الصورة والإدراك الحسّي:

عادة ما يتمّ الاهتمام بموضوع علاقة الصورة بالإدراك من خلال طرح الباحث لسؤال تردد بكثرة داخل الكتابات السيكولوجية المختلفة. وهو سؤال يمكننا حصره في الصيغة المركّبة التالية: أي دور سنمنحه للصورة؟ ما تأثيرها على السلوك؟

فمن خلال البحث في دور الصورة ووظيفتها، يصطدم الدارس بمشكلة الكشف عن

العناصر المكوِّنة لها، مما يفرض عليه أن يكشف أيضاً عن مدى تشابه محتواها بمحتوى إدراكنا لشيء معيّن. ويبرّر دونيس توجه العلماء نحو القيام بهذا النوع من الدراسة إلى أن «الخاصية الحسّية التي تطبع الصورة قد أدّت ببعض العلماء إلى البحث عن المظاهر التي تجعلها مرتبطة بالنشاط الإدراكي»(١)، وعن المظاهر التي تجعلها متميزة عنه.

وممّا لا شك فيه أن ما دفع ببعض العلماء إلى الاهتمام بنقاط التشابه بين الصورة والإدراك راجع إلى أن «الإدراك والصورة يشتركان معاً في وظيفة جدّ عامة، ألا وهي الوظيفة التصويرية»(٢)، تلك الوظيفة التي أدّت إلى ظهور دراسات كثيرة تحاول مقاربة علاقة الصورة بالإدراك من منظورين مختلفين: يرتبط الأول بالبحث عن التشابه الوظيفي بين الصورة والإدراك، ويتعلّق الثاني بالكشف عن مدى تداخلهما وارتباطهما على المستوى التكويني.

ومن أجل إقرار تمييز دقيق بين الصورة والإدراك، ظهرت مجموعة من التعريفات نورد منها تعريف ريتشاردسون الذي يرى فيه أن «الصورة ترتكز على: أ) كل خبرة شخصية أو إدراكية؛ ب) الخبرة التي يمكن أن نعيها؛ ج) الخبرة التي تنمو في غياب كل شروط المثيرات المعروفة لإنتاج ما يقابلها حسياً أو إدراكياً؛ د) والخبرة التي ينتظر أن يكون لها تأثير مخالف عن التأثير الذي يحدثه الشيء الحسّي أو المدرك»(٣).

ومن هنا يُمكننا القول بأن الصورة تنتج عن مثير داخلي يملك مجموعة من الخصائص تفيده في التأثير على الجهاز العصبي بالشكل نفسه والدرجة ذاتها اللذين يحدثهما المثير الخارجي. ولا شك أن الخاصية الداخلية للمثير تمنح الصورة طابعاً كيفياً محدوداً، إذ إنها «لا تستطيع إمدادنا بمعلومات إضافية عن الشيء الذي تمّ تمثّله وتصوّره من قبل. فهي لا تستطيع تزويدنا بمعلومات جديدة عنه»(٤)، مما يجعلها تابعة للإدراك مرتبطة به من أجل تكوين محتواها. وبالرغم من أن معظم العلماء يؤكّدون على أن الصورة والإدراك غير متطابقين، فإنهما «مع ذلك يمتلكان درجة من التشابه»(٥) لا يمكن نكرانه. بحيث إننا حينما نطلب من الفرد أن يصف لنا الصورة أو الإدراك اللذين كوّنهما عن الشيء، فإنه يستخدم الكلمات نفسها تقريباً من قبيل: «فوق، تحت، يمين، يسار... إلخ».

ولا شك أن من أهمّ الدراسات التي اهتمت بالتمييز بين الإدراك والصورة دراسة بياجيه الذي حاول من خلالها تحديد أنواع الصور وطبيعتها ومراحل تكوّنها. ويُمكننا أن نؤكّد في هذا الصدد على أن بياجيه لا يتحدث عن علاقة الصورة بالإدراك إلاّ باستحضاره للمحاكاة

---

(١) DENIS (M): *Les images mentales*, op. cit., p. 97.

(٢) *Ibid.*

(٣) *Ibid.*, p. 99.

(٤) *Ibid.*, p. 100.

(٥) DENIS (M): *Image et cognition*, op. cit., p. 64.

كعنصر ثالث لا يُمكن إقصاؤه. ومن ثم تصبح المقارنة ثلاثية بدل أن تظلّ ثنائية فقط. ويرجع سبب ذلك إلى اقتناع بياجيه بمسلّمة مؤداها أنه «لا توجد إلاّ ثلاثة أنواع من الميكانيزمات التصويرية (. . .) الإدراك، المحاكاة والصورة. وبما أن الصورة آخر ما يظهر في الترتيب التكويني، فإن الأمر يتطلّب التأكيد فيما إذا كانت منبثقة عن الإدراك أم عن المحاكاة»[١]. ونظن أن إقحام بياجيه للمحاكاة كمحور ثالث يحتلّ المكانة الوسطى بين الإدراك والصورة يرجع بالأساس إلى خضوعه لثقل الإشكالية التي خصّص لها دراسته عام ١٩٦٦؛ وهي إشكالية تطرح في العمق قضية دقيقة يمكن صياغتها في السؤال التالي: هل الصورة نسخة لما ندركه أم أنها نسخة لما نستدمجه من محاكاة؟ وللإجابة عن هذا السؤال المركّب استند بياجيه إلى مقارنة ذات مستويين، يرتبط الأول بالمحتوى ويتعلّق الثاني بالبُنية. وهما مستويان يتحكّمان في العلاقة التي تجمع بين الإدراك والمحاكاة والصورة. ففيما يخص تأثير المستوى الأول ـ أي المحتوى ـ على طبيعة العلاقة التي تجمع بين الصورة والإدراك، فإن بياجيه يؤكد «بأن التشابه الموجود بين محتوى الصورة والإدراك، أي ما يُمكِّن الصورة من إعادة إنتاج محتوى الإدراك بشكله ولونه وحيويته، لا يقيم دليلاً على أي شيء»[٢]، مما يدلّ على أن الصورة ليست امتداداً مباشراً للإدراك. وما دام المحتوى ليس واحداً فإن بنية الصورة تختلف عن بنية الإدراك أيضاً. فالأمر الذي يُمكن تأكيده ـ حسب بياجيه ـ ينحصر في أن الصورة ليست ناتجة عن المحاكاة فحسب، ولا عن المدركات الحسّية فقط، بل عنهما معاً. إلاّ أن السؤال الذي يسوغ لنا طرحه في هذا الصدد «ينحصر فيما إذا كانت تلك النسخة ـ أي الصورة ـ نشطة فعّالة تمرّ عبر المحاكاة المستدمجة أم أنها استمرارية أوتوماتيكية للمدركات السابقة فقط؟»[٣].

بالرغم من أن هذا السؤال قد لاحق بياجيه من مقدمة مؤلَّفه الصورة الذهنية لدى الطفل حتى خاتمته فإن موقفه كان واضحاً منذ الصفحات الأولى، بحيث إن قارىء ذلك المؤلَّف يستطيع أن يدرك بكل سهولة بأن بياجيه كان يميل منذ البداية إلى تزكية الفرضية التي تقترح انبثاق الصورة عن المحاكاة المستدمجة. وبما أن هذه الأخيرة تستقي مادتها من الإدراك، فإنه أصبح واضحاً بأن محتوى الصورة أصله إدراكي حسّي. مما يدفعنا إلى القول مع دونيس بأن الإدراك لا يُساهم في توجيه النشاط المصوّر فحسب، بل إنه «يُساعد على بلورة وتشكيل محتواه، بحيث يُمكننا القول في نهاية التحليل إن المادة الأوليّة التي تمكّن الصورة من التأسيس ذات أصل إدراكي»[٤]. ومن ثم يصبح التمييز بين محتوى الصورة والإدراك أمراً

---

(١) PIAGET (J) & INHELDER (B): *L'image mentale chez l'enfant*, op. cit., p. 429.

(٢) *Ibid.*

(٣) *Ibid.*

(٤) DENIS (M): *Image et cognition*, op. cit., p. 64.

صعباً إن لم نقل مستحيلاً. مما فرض على بياجيه أن ينقل مستوى المقارنة بينهما من اعتماده على محتواهما إلى الارتكاز على بنيتهما، بحيث إنه ينصحنا بألا نبدأ تلك المقارنة «بفحص محتوى الصورة، بل بفحص أشكالها وبنيتها»[١]. ثم يستطرد في تحليله ليقرّر: «إن كل ما رأيناه عن بنية الصورة يبتعد بشدّة عن بنيات الإدراك ما عدا بعض نقاط التداخل»[٢] التي تجمع بينهما.

ولقد حدّد بياجيه أهمّ مجالات اختلاف الصورة عن الإدراك في أن هذا الأخير ـ بالرغم من المجهودات التي يبذلها للوصول إلى كُنه الشيء ـ يكتفي في تكوين محتواه على عيّنة من المعلومات التي يلتقطها بالاعتماد على التركيز والإدراكات العفوية. ومن ثم يتخذ المدرك صيغة تركيبية ذات طبيعة احتمالية لا تمسّ إلاّ جزءاً بسيطاً من العناصر أو العلاقات الواجب التقاطها والتنسيق بينها. أما بالنسبة للصورة، فإن ما يطرأ عليها من تشويهات نتيجة اعتمادها على تجسيدات رمزية يجعلها تحمل خصائص بنيوية جدّ محددة.. تلك الخصائص التي لا تثبت ارتباط الصورة بالإدراك بقدر ما تثبت ارتباطها بالمحاكاة، لكون هذه الأخيرة تستطيع تكوين تجسيدات مصوّرة واستحضار محتويات رمزية بعكس الإدراك الذي ينهل مادته المصوَّرة من الإحساسات فيمررها إلى الذهن بطريقة مباشرة.

ولا يمكن أن ننكر في هذا الصدد البُعد التجسيدي للإدراك، إلا أنه تجسيد يختلف عن ذاك الذي تقدمه الصورة. «فإذا كنا نعتبر الخطاطة أداة شاملة، تمكّن من إرسال واستعمال عناصر مشتركة لإنتاج سلوكات مماثلة»[٣]، فإنه من الممكن جداً إغفال أن هناك خطاطات إدراكية أخرى (كالخطاطات الحسّية الحركية وخطاطات العمليات Operations)، وغيرها من الخطاطات التي تمكّن الفرد من تكوين صور متماثلة في وضعيات متشابهة. أما إذا اعتبرنا «الخطاطة نموذجاً بسيطاً مخصّصاً لتسهيل التمثّل (كالرسم البياني أو الطوبوغرافي)، فإنه لا توجد خطاطات إدراكية لأن الخطاطة لا تصلح إلا للاستحضار والتجسيد»[٤].

انطلاقاً من هذين النصّين الأخيرين، نلاحظ مدى اتساع الحيّز الدلالي الذي تشغله الخطاطة؛ وهو مدى يتراوح بين الشمولية والخصوصية، وبين التعقيد والبساطة، وبين إنتاج السلوك واستحضار الماضي وتصويره.. الأمر الذي أدى بكثير من العلماء إلى عدم اتخاذ موقف واضح من علاقة الصورة بالإدراك. وأحسن نموذج على ذينك الغموض والتردد قول دونيس «إن الحدود الفاصلة بين الإدراك والصورة غير دقيقة. فالعلاقة بينهما جدلية مستمرة.

---

(١) PIAGET (J) & INHELDER (B): *L'image mentale chez l'enfant*, op. cit., p. 430.

(٢) *Ibid.*

(٣) *Ibid.*, p. 431.

(٤) *Ibid.*

فالصورة قد تخلق الشروط الجيدة للإدراك الجيد، وقد تتداخل مع عمليات الإدراك»[١]. ولا شك أن تداخلهما راجع إلى طبيعة العلاقات التي تجمعهما من جهة، وإلى طبيعة الموقف الذي يفرض على الفرد توظيف نوع خاص من الصور والمدركات من جهة أخرى. وإننا نعتقد بأن أهم نتيجة يُمكننا تسجيلها ـ بعد كل ما أوردناه في هذا الصدد ـ تنحصر في تصريح بياجيه بأنه إذا كانت الصورة رمزية، فإن الإدراك ليس بالتأكيد رمزياً»[٢]؛ تصريح فتح الباب أمام دراسة علاقة الصورة بعملية ذهنية أخرى. فما هي علاقتها بالمحاكاة؟

ب ـ الصورة والمحاكاة:

بالرغم من أننا قد لمّحنا في النقطة السابقة إلى علاقة الصورة بالمحاكاة فإننا قد آثرنا أن نخصّص لتلك العلاقات فقرة مستقلة بذاتها، لما للمحاكاة من دور كبير في تكوين الصورة الذهنية وفي بلورة محتواها. ولقد تمكّنت الدراسات التي قام بها كل من بياجيه وهنري ڤالون[٣] وبول غيوم وغيرهم من الإقرار بأن المحاكاة تساهم بشكل فعّال في بناء الصورة الذهنية وتأسيسها. ومن ثم احتلت المحاكاة مكانة خاصة داخل البحوث السيكولوجية ذات التوجّه المعرفي، حيث اهتمّ العلماء بدراسة مراحل تكوّنها ومدى تأثيرها في نشوء الوظيفة الرمزية لدى الطفل. وبالرغم من أن المحاكاة «عبارة عن تصرّف يرتكز على تقليد شخص أو شيء ما»[٤]، فإن مسارها التكويني[٥] يصبّ مباشرة في انبناء الصورة وتكوّنها، إذ يُمكن القول بأن المحاكاة ترتبط بالصورة أكثر من ارتباطها بأية عملية ذهنية أخرى. فلنقرأ نص بياجيه التالي لندرك ذلك: «. . . إذا كانت المعطيات التي حصلنا عليها تقودنا إلى أن نفصل بوضوح بين تكوّن الصورة والإدراك، فإن المعطيات التي سنحللها فيما بعد ستمكّننا من إعادة ربط ذلك التكوّن بعملية عامة وخاصة في آن واحد، ونعني بها المحاكاة المستدمجة»[٦]، هذه الأخيرة التي تُعتبر أساسية في ظهور الصورة الذهنية، حيث يمكننا أن نذهب بعيداً لنقول مع بياجيه بأن «المحاكاة تضمن الانتقال من المستوى الحسّي الحركي إلى المستوى التمثّلي،

---

(١) DENIS (M): *Les images mentales*, op. cit., p. 187.

(٢) PIAGET (J) & INHELDER (B): *L'image mentale chez l'enfant*, op. cit., p. 431.

(٣) لقد خصّص هنري ڤالون نصّاً مهمّاً في مؤلفه: *De l'acte à la pensée*, Paris, Flammarion, 1970, p.p. 130 - 167.

(٤) DROZ (N) & RAHMY (M): *Lire Piaget*, Bruxelles, Mardaga, 3e ed. 1978, p. 98.

(٥) يُمكننا تحديد المسار التكويني للمحاكاة في المراحل التالية:

١) المحاكاة العفوية؛ ٢) المحاكاة الفردية غير المنسقة؛ ٣) المحاكاة المنسقة؛ ٤) محاكاة الرضيع للحركات التي تنتمي لمخزونه النفسي؛ ٥) المحاكاة المنظّمة للنماذج الجديدة التي لم يرها الرضيع من قبل؛ ٦) تمثّل الطفل لأفعاله داخلياً قبل أن ينجزها؛ ٧) قدرة الطفل على استدماج المحاكاة على اختلافها؛ ٨) ظهور المحاكاة غير المباشرة، أي محاكاة الطفل للشيء أثناء غياب ذلك الشيء.

(٦) PIAGET (J) & FRAISSE (P): *Traité de psychologie experimentale*, op. cit., p. 84.

والصورة نفسها عبارة عن محاكاة مستدمجة»[1]. وقبل أن تصبح المحاكاة مستدمجة كانت خلال المرحلة الحسّية الحركية مجرد تمثّل يرتبط بالشيء الماثل أمام الرضيع، ثم تطوّرت بعد ذلك لتتخذ شكل محاكاة غير مباشرة، مما يُمكِّن الطفل من محاكاة الشيء أثناء غيابه، أي أنه يتمكّن من استحضار الشيء كمادة مصوّرة فاعلة متحركة ذات خصائص محدّدة. وبمجرد أن يصبح ذلك الاستحضار مستدمجاً يتحوّل إلى صورة ذهنية. وتبعاً لذلك، يُمكننا القول مع بياجيه وإنهلدر بأن «نمو المحاكاة وتطوّرها هو الذي يضمن التمييز بين الدال والمدلول، وبالتالي إنشاء وتكوين الوظيفة الرمزية، ثم تأسيس الصورة باعتبارها محاكاة مستدمجة»[2].

فانطلاقاً مما تضمنته النصوص السابقة، يُمكننا حصر خطوات انبثاق الصورة عن المحاكاة في السلسلة المبيّنة أدناه:

المحاكاة المباشرة

↓

المحاكاة غير المباشرة المرتبطة بالفعل

↓

المحاكاة المستدمجة

↓

الصورة الذهنية[3]

فواضح إذن أن تطوّر المحاكاة يرتبط بمدى حضور الشيء المدرك أمام الطفل أو غيابه عن مجاله البصري. فمتى كان الشيء ماثلاً أمامه داخلاً في مجاله الإدراكي قلنا بأن المحاكاة مباشرة بسيطة تكاد تتطابق مع محتويات الإحساسات الأصلية؛ ومتى كانت المحاكاة غير مباشرة، قُلنا بأن الطفل قد تمكّن من استحضار الشيء أثناء غيابه؛ ومتى أصبح ذلك الاستحضار مستدمجاً، انقلبت المحاكاة إلى صورة ذهنية. ولا شك أن تأكيدنا على أن الصورة لا تعدو أن تكون محاكاة مستدمجة لا يختلف عن قولنا بأنها تمثّلات مصوَّرة، لكون التمثل يستمد مادته ومحتواه من المحاكاة المستدمجة. والسؤال الذي يواجهنا في هذا الصدد هو التالي: ما هي طبيعة العلاقة التي تجمع بين الصورة والتمثّل؟

---

(١) PIAGET (J) & INHELDER: *L'image mentale chez l'enfant*, op. cit., p. 4.
ويقول ڤالون في كتابه *De l'acte à la pensée*, op. cit., p. 130 : «إن نوع النشاط الذي يبدو متورطاً بصفة لا يقبل النزاع في العلاقات بين الحركة والتمثّل هو المحاكاة».

(٢) *Ibid.*, p. 5.

(٣) لقد عبّر بياجيه وإنهلدر عن انبثاق الصورة عن المحاكاة بقولهما في: *Traité de psychologie experimentale*, op. cit., p. 85. «فالمحاكاة ـ باعتبارها تمتلك قابلية الاغتناء عن طريق التأجيل ـ تمتد لتصبح =

ج ـ الصورة والتمثّل:

يُعتبر التمثّل من العمليات الذهنية والمفاهيم السيكولوجية التي حظيت أكثر من غيرها بالدراسة والاستقصاء، بحيث يُمكننا القول بأن التمثّل أصبح يُشكّل أحد المواضيع التي تمحورت حولها السيكولوجيا المعرفية بكاملها. لذلك، لابد من أن نعترف ومنذ البداية، بأننا لن نتمكّن من خلال كتابتنا لفقرات معدودات من الإحاطة بكل ما كُتب عن التمثّل كمفهوم وكبُنية وكمحتوى وكوظيفة. ومن هنا، فإننا سنكتفي بتحديد طبيعته وخصائصه وبعض مستوياته دون أن نهتمّ بمراحل تكوّنه وبمختلف وظائفه. ويمكننا أن نؤكّد في هذا المجال على أن مساهمتنا الحاضرة، وإنْ كانت ستهتمّ بدراسة تكوّن صورة المرأة لدى الطفل، فإنها تندرج ضمن المساهمات التي تبحث في إشكالية التمثّل عامة. ولذلك سيجد القارىء ضمن ثنايا هذا العمل ما سيُمكّنه من إدراك معنى التمثّل ودلالته. ونعتقد أن ما قدمناه في الفصل الأول قد يفيد القارىء أيضاً في الاطلاع على بعض مستويات التمثّل ومراتبه، حيث إننا قد تعرّضنا بشكل موجز لكل من مساهمة برونير التي حدّد فيها المسار التكويني للتمثّل في الانتقال من التمثّل الحركي إلى المصوّر، فالرمزي. وكذلك لمساهمة بياجيه وإنهلدر التي تعتبر التمثّل نشاطاً ذهنياً يُمكّن الفرد من التمييز بين الدال والمدلول[١]، ذلك التمييز الذي يُعبّر عن قدرة الفرد على الانتقال من الإدراك الحسّي إلى التمثّل المجرد. وهو انتقال تساهم في تحقيقه كل من المحاكاة والصورة واللعب واللغة، أي كل الأنشطة الذهنية التي لها علاقة بالوظيفة الرمزية. وإلى جانب هاتين المساهمتين هناك محاولة بيڤيو ودونيس وڤالون وغيرهم من العلماء. ونظراً لتعدّد الكتابات التي اهتمّت بموضوع التمثّل، سنقتصر في هذا المجال على الإحاطة بأهمّ خصائصه ومميزاته دون أن ندخل في إجراء تقابلات بين مختلف الطروحات التي تناولته بالدراسة والاستقصاء.

إن كل الكتابات التي اطلعنا عليها تؤكّد أن التمثّل في معناه السيكولوجي «يدل على استحضار موضوع غائب إلى الذهن، موضوع غير واقعي أو يتعذّر إدراكه بكيفية مباشرة، ولكن وعيه أو تصوّره ذهنياً ممكن»[٢]. ولا ينبغي أن يُفهم مما تضمنه هذا النصّ أن وظيفة التمثّل تقف عند حدود استحضار الشيء فقط، بل إنها تتحكّم في استقبال ذلك الشيء والاحتفاظ به وتصوره وإنجازه، باعتبار أن التمثّل يرتبط بالحواس والذاكرة والصورة والإنجاز، مما يدفعنا إلى القول بأنه عملية ذهنية واسعة ذات قوة كبيرة، بحيث إنها لا تكتفي باستحضار الشيء الغائب فحسب، بل إنها عملية «تُمكّن الأشياء، حاضرة كانت أم غائبة، من

= محاكاة مستدمجة. وانطلاقاً من تبلور هذه الأخيرة يمكننا العثور عن نقطة بداية التمثّل المصوّر، أي الصورة».

(١) يقول دونيس بخصوص التمييز بين الدال والمدلول: «نقصد بالتمثّل هذا الشكل من النشاط الإنساني الذي يعمل على إنتاج الرموز». *Image et cognition*, op. cit., p. 9.

(٢) CHOMBART de LAUVE (L.J): *Un autre monde*, Paris, Payot, 1979, p. 24.

إقامة علاقات أعمق من تلك التي تظهر أثناء التجربة الأصلية»[١]، أي أثناء الإدراك الحسّي الذي يزود الذهن بالمدركات المختلفة. ونعتقد أن ما أسماه بياجيه بالصور التوقعية، وما اصطلح ڤيناك على تسميته بالوظيفة البنائية تدخلان ضمن التمثّل المركّب الذي يربط بين مختلف العناصر لتوقع أشياء جديدة.

غير أنه بالرغم من أهمية حضور التمثّل في كل نشاط ذهني محتمل، فإنه يعتبر المفهوم الذي خضع أكثر من غيره للخلط والالتباس[٢]، باعتباره يفصح عن معانٍ ودلالات شتى ويرتبط بمحتويات معرفية لا يُمكن حصرها. ولا شك أن سبب ذلك الالتباس راجع بالأساس إلى أن التمثّل يحتمل على الأقل معنيين مختلفين: فهو يشير إلى عملية التمثل من جهة، وإلى الإنتاج الصادر عن تلك العملية من جهة أخرى. وبالرغم من تباعد المعنيين، فإن معظم الباحثين السيكولوجيين يوظّفون مفهوم التمثّل للتعبير عنهما معاً. ولا يقف الأمر عند هذا الحد، بل إننا حينما نتجاوز عملية التمثّل لتحديد الإنتاج الصادر عنها فقط، أي محتوياتها، فإننا نجد أنفسنا أمام مستويين مختلفين، أحدهما يمثل الشيء المادي والآخر المقابل المعرفي لذلك الشيء. ويُمكننا إدراك الفرق الموجود بين هذين المستويين انطلاقاً من مقارنتنا بين الرسم والصورة الذهنية. إذ إن الرسم يُعتبر إنتاجاً مشخّصاً لشيء موجود مادياً، أما الصورة الذهنية، فإنها لا تعدو أن تكون «تمثّلاً لشيء أو لحادث منفرد (خاص) يحمل حقيقة معرفية عابرة لا يُمكن ملاحظتها مباشرة من جانب الآخرين»[٣].

وإذا ما تجاوزنا مستوى الرسم لنهتمّ بالصورة كإنتاج معرفي فقط، فإن ذلك الإنتاج يحمل هو الآخر معنيين: فهو يتضمّن من جهة نتاجاً جاهزاً للاستعمال يوجد رهن إشارة العمليات الذهنية المختلفة، ويحتوي من جهة أخرى على إنتاج يستعمله الفرد في الحاضر تبعاً لمستجدات الواقع وتحوّلاته. فنحن إذاً أمام تمثّلين معرفيين مختلفين، أحدهما يرتبط بالذاكرة البعيدة التي تحتفظ بكل المعارف والمعلومات التي حصلنا عليها من خلال احتكاكنا بالواقع، والآخر يتعلّق بالمعارف التي نستحضرها من أجل توظيفها لمواجهة المواقف الآنية. ومن ثم، فإن الاختلاف بين التمثّلين هو اختلاف في الدرجة فحسب. وهي درجة يتراوح مداها بين الماضي والحاضر المعرفي للإنسان. وبما أن الحاضر يستقي مادته من الماضي، فلا مجال للتأكيد على أن انتقال الأحداث الماضية إلى الحاضر لا يتمّ إلاّ عبر عملية الاستحضار، أي عبر جعل معلومات وذكريات الماضي تعيش في الحاضر. وإذا ما تجاوزنا كل ما يرتبط بالماضي وحصرنا اهتمامنا بما تعبّر عنه التمثّلات الحاضرة فقط، فإننا سنواجه من جديد ثنائية

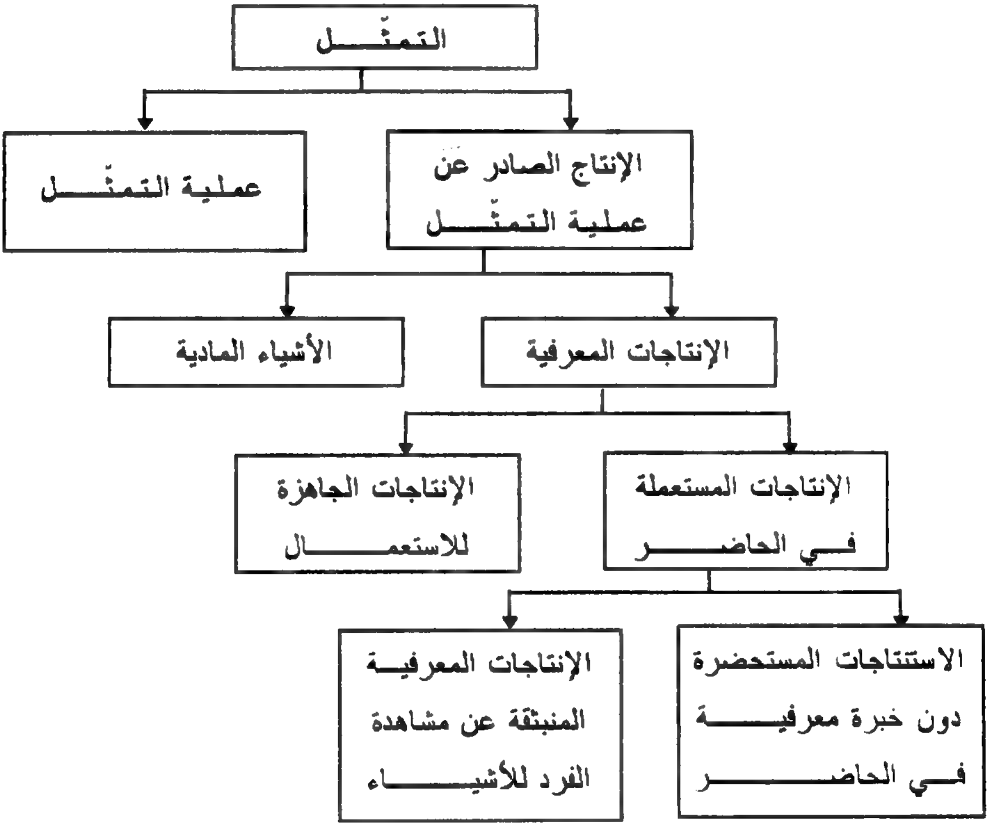
(١) WALLON (H): *De l'acte à la pensée*, op. cit., p. 179.

(٢) إن ذلك الالتباس قد أدى بسبيتز Spitz إلى القول: «إن الحدود التي تفصل بين الإدراك والذاكرة والصورة والتمثّل ليست دائماً دقيقة». - *De la naissance à la parole*, Paris, 6e ed., P.U.F., 1979, p. 235

(٣) DENIS (M): *Image et cognition*, op. cit., p. 17.

أخرى ستفرض علينا التمييز بين تمثّلات ناتجة عن خبرة معرفية، أي عن أشياء ماثلة أمام الفرد، وتمثّلات لا تمتّ إلى أية خبرة معرفية حاضرة بصلة، لكونها ترتبط بما اختزنته ذاكرة الفرد من معلومات وذكريات.

ويمكننا أن نستطرد في عرض ثنائيات أخرى قد تنتهي بنا إلى الحصول على تفريعات متعددة. ولا شك أنها تفريعات تُعبّر بكل وضوح عن صعوبة حصر معنى التمثّل ودلالته السيكولوجية. ولكي يدرك المهتمّ الامتدادات الدلالية لذلك المفهوم، نقدم له الترسيمة التالية:



انطلاقاً مما تضمنته هذه الترسيمة، نلاحظ أن التمثّل عملية ذهنية تقوم على نظام من العلاقات التي تمكّن الفرد من بناء معرفة واستحضارها والتعبير عنها. ولا شك أن ذلك النظام غالباً ما يؤدّي إلى الجمع بين مجموعات من المعلومات في وحدات نسقية جدّ دقيقة[1]، مما يُمكّن الفرد من تجاوز عملية استحضار الشيء ووصفه إلى توقّع التحوّلات التي تطرأ عليه إذا

(١) يقول دونيس بصددّ العمليات المتخصّصة الدقيقة في كتابه: *Les images mentales*, op. cit., p. 152
«إن الفكرة التي نؤمن بها في هذا المجال، تنحصر في وجود وحدات تمثّلية جاهزة في الذاكرة، يُمكنها أن توظف من جانب عمليات متخصّصة».

ما أدخلت عليه تغيّرات معينة. وتبعاً لتحليلنا السالف يُمكننا أن نمدّد معنى التمثّل ليُصبح تعريفه أكثر تفصيلاً من التعريف الذي أوردناه في بداية هذه الفقرة؛ وهو تعريف يكاد علماء النفس يتفقون على شموليته ودقته لكونه يشترط ألاّ نتحدث عن التمثّل إلاّ «حينما يصبح شيء ما أو عناصر مجموعة من الأشياء معبّرة، مترجمة ومصوَّرة على شكل مجموعة جديدة من العناصر وعلى أن يكون هناك تقابل نسقي بين مجموعة الانطلاق ومجموعة الوصول»(١).

ولا بد أن نسجّل وقفة قصيرة لاستنباط خصائص التمثّل انطلاقاً من تفكيكنا لمضامين التعريف السابق، وهي خصائص(٢) يُمكننا حصرها في النقاط الخمس التالية:

١ ـ خاصية الاحتفاظ باعتبار أن التماثل بين الشيء وصورته لا يُمكن أن يتمّ إلاّ عبر ذلك الاحتفاظ.

٢ ـ خاصية التحوّل التي تطبع محتوى التمثّل ومضمونه. فباعتبار أن التمثّل صورة للشيء المادي، فلابد أن تظهر اختلافات بينه وبين ذلك الشيء، مما يطرح ضمنياً مدى تطابق محتوى التمثّل مع الشيء المادي الواقعي.

٣ ـ خاصية اختزال المحتوى، وهي خاصية مرتبطة بالسابقة. ذلك أن عدم التطابق التامّ بين محتوى التمثّل والشيء المادي المقابل له، عادةً ما يكمن سببه في اختزال صفات ذلك الشيء وتكثيفها، مما يؤدّي إلى الاحتفاظ بصفات معيّنة وإهمال الأخرى.

٤ ـ خاصية الاتجاه ذي البعد الواحد، وهي خاصية تبرز في الانطلاق من الشيء إلى تكوين صورته وليس العكس. إذ لا يُمكن أن نقبل منطقياً تمثّل الشيء للصورة، بل تمثّل الصورة للشيء.

٥ ـ خاصية امتداد التمثّلات وتعدّدها، أو ما يسمى في علم النفس بـ «تمثّل التمثّل» La représentation de la représentation. وهي خاصية تبرز حينما يتمثّل الفرد صورة فوتوغرافية لشيء ما. فالصورة تمثُّلٌ للشيء وتمثُّلها يُعتبر تمثّلاً من الدرجة الثانية، أو ما قد يعبر عنه بـ «صورة الصورة» L'image de l'image.

---

(١) DENIS (M): *Image et cognition*, op. cit., p. 21.

(٢) لقد أورد كاييس Käes في كتابه: *Image de la culture chez les ouvriers français*, Paris, Cujas, 1968, p. 14، نصاً لموسكوڤيتشي Moscovicis يُحدّد فيه خصائص التمثّل في النقاط التالية:

«التمثّل إعادة إنتاج متجانس وملتحم ومبسّط لخصائص موضوع ما، فهو ليس بالضرورة إعادة إنتاج تصوّر مطابق للموضوع الذي يعيد إنتاجه بقدر ما هو تنظيم جديد للمعلومات المرتبطة بذلك الموضوع.

يتمّ التمثّل بالاعتماد على الصور. فهو عملية تأمّل تقع بين المفهوم والإدراك، وهكذا يُمكن أن يكون المفهوم قابلاً لأن يصبح موضوع إدراك، وإدراك موضوع المفهوم والصورة أداة هذا التأمل وهذه الخاصية تدحض الفكرة التي ترى بأن التمثّل عملية تركيبية تصاعدية تنتقل من البسيط إلى المعقد.

إن للتمثّل في مضمون بنيته الخاصة، بنيةً ذات دلالة ومعنىً محدّدين».

لا شك أن الخصائص الآنفة الذكر كلها تُمكِّن التمثّل من القيام بمجموعة من الوظائف المهمّة كالاحتفاظ بالمعلومات واستحضارها، فضلاً عن تنظيمها وتجسيدها. ولقد استطاع دونيس جمع تلك الوظائف في النصّ التالي: «يُمكننا القول إن التمثّلات المعرفية تتميّز بوظيفة الاحتفاظ بالمعلومات وصيانتها، حتى وإن كانت تلك المعلومات لا تتخذ معنى واضحاً (كالعلاقات والبُنيات. . .إلخ)، كما يُمكنها أن تُوظَّف كأدوات تخطّط للأفعال. ومن ثم تضمن أو يمكنها أن تضمن وظيفة تنظيم المعلومات. كما أنها تتميّز أخيراً بقابلية الاندماج داخل نظام أكثر تعقيداً، حيث إنها تساعد على تبادل المعلومات بين الأفراد والجماعات»[١].

ومن هنا، فإن التمثّل عملية ذهنية يتفاعل فيها النفسي بالاجتماعي، والفردي بالجماعي، والذاتي بالموضوعي. ولذلك يحقّ لنا القول بأن الإحاطة بجميع وظائفه ستتطلّب منا الاطلاع على مضامين السيكولوجيا المعرفية المعاصرة كلها. وما دام تحقيق ذلك الاطلاع صعباً، فإننا سنكتفي بالقول بأن التمثّل يُعتبر الأرضية التي تصبّ فيها وتنبثق منها مختلف العمليات الذهنية مشخّصة كانت أم مجردة. ولا جرم أن الصورة تُعتبر إحدى تلك العمليات فقط، باعتبارها لا ترتبط إلاّ بالتمثّلات المصورة، أما التمثّلات غير المصوّرة، فإنها تظل رهن إشارة العمليات السيكولوجية الأخرى كاللغة واللعب الرمزي. ولذلك فإننا لن نجانب الصواب إذا ما نحن أكّدنا على أن الصورة الذهنية لا تمثّل إلاّ جزءاً[٢] من التمثّلات التي يكوّنها الفرد انطلاقاً من تعامله الدائم مع واقعه الاجتماعي. فما مدى رمزية تلك التمثّلات؟ وما مدى مساهمتها في بلورة محتوى الصورة الذهنية؟ سؤالان سنحاول الإجابة عنهما في الفقرة التالية.

د ـ الصورة والدلالة الرمزية:

لا شك أن الحديث عن الدلالة الرمزية يتطلّب منا استحضار كل ما قلناه عن الجوانب التي تطرّقنا إليها في النقاط الثلاث السابقة الذكر، فضلاً عن استحضارنا أيضاً لجانبين آخرين هما: اللغة واللعب الرمزي. ويرجع سبب تنويهنا بتلك الجوانب كلها إلى كونها تمثّل المحاور الأساسية التي تساهم في بلورة الدلالة الرمزية وتأسيسها لدى الطفل. إذ يُمكننا القول بأن هذه الأخيرة ترتكز في تكوينها على المحاكاة والصورة الذهنية واللغة واللعب الرمزي. إنما يجب ألاّ يُفهم من قولنا هذا أن الدلالة الرمزية تمثّل عملية مستقلة بذاتها، بل إنها مرتبطة بالعمليات الذهنية المشار إليها. إذ لا يمكن أن نتصوّر وجود دلالة رمزية خارج اللغة واللعب والصورة والمحاكاة. ومن ثم، فإن ظهور تلك الدلالة واختفاءها يتوقفان بالأساس على تطوّر

---

(١) DENIS (M): *Image et cognition*, op. cit., p. 27.

(٢) بالرغم من تأكيدنا على أن الصورة لا تمثل إلاّ جزءاً من محتويات التمثّل، فإننا على علم ببعض المحاولات التي اقترحت ودافعت على عكس ما ذهبنا إلى تأكيده، حيث إن هناك كتابات أشرنا إليها في الفصل الأول تنفي وجود الصورة، بينما هناك كتابات أخرى تجعل الصورة مرادفة للتمثّل ومساوية له، كما هو الشأن مثلاً لدى هنري بيرون H. Pieron.

تلك العمليات الذهنية وعلى انتقالها من المستوى الحسّي إلى المجرد، ومن المستوى الإدراكي إلى التمثّلي. بحيث يمكننا القول مع بياجيه وإنهلدر بأن «كل معرفة تمثّلية (. . .) تفترض تدخل الوظيفة الرمزية والتي من الأفضل أن نسميها بـ«السميائية»، لكونها تحتوي في آن واحد على العلامات Signes الاعتباطية والاجتماعية والرموز (. . .). وبدون هذه الوظيفة السميائية لا يُمكن للفكر أن يتكوّن ويُصاغ. . .»(١).

ولذلك يُمكننا أن نجزم بأن تكوّن الصورة واللغة. . . يستلزم انبناء ميكانيزمات ذهنية معقدة، بحيث إن الصورة مثلاً لا تظهر إلا حوالى النصف الثاني من السنة الثانية من العمر، أي بعد أن تتكون خطاطات الفعل والحركة وتتطوّر المحاكاة ويبدأ التمييز بين الدال والمدلول. فكل هذه الميكانيزمات تُساهم في تأسيس الصورة وفي منحها وظيفة رمزية محددة. أما بالنسبة للغة واللعب، فإن تكوّنهما أعقد، وبالتالي فلا مجال لعرض الأرضية الذهنية والمعرفية التي يرتكزان عليها.

وما دمنا سنهتمّ بعلاقة الصورة بالدلالة الرمزية فقط، فإننا سنكتفي هنا بالإشارة إلى أهمّ الأسباب التي دفعت بالدلالة الرمزية إلى الاعتماد على الرموز المصوَّرة لأداء وظيفتها كاملةً غير منقوصة. وهي أسباب يمكننا حصرها في اثنين: يكمن **السبب الأول** في أن العلامة Le signe ذات طابع اجتماعي غالباً ما يتمّ التعبير عنها بالاعتماد على اللغة. غير أنه فضلاً عن ذلك هناك خبرات فردية لا تستطيع اللغة ترجمتها والتعبير عنها بشكل دقيق إلاّ إذا ارتكزت على نظام من الصور التي تمثّلها الفرد من خلال تعامله مع أحداث وأشياء مختلفة. وهذا ما يبرّر تشابه الأفراد في استعمال النظام اللغوي نفسه واختلافهم في وصف الشيء عينه أو في التعبير عن الحدث ذاته. ولذلك يرى بياجيه أن الطابع الجماعي الذي تتميّز به اللغة لا يُمكّنها «من الاستجابة لكل الاحتياجات الفردية. فإذا كانت ملائمة للتعبير عن الخطاطات العامة التي يشترك فيها جميع الأفراد، فإنها غير كافية للتعبير عن تفاصيل الخبرات أو الأفعال المنبعثة عن كل فرد»(٢). ثم يضيف قائلاً: «. . . من الطبيعي أن تحلّ الرموز المصورة في مكانة وسطى بين المؤشرات الإدراكية واللغة المشتركة»(٣) التي ينهل منها الأفراد محتوى كلامهم وسلامة تركيبه وغنى معجمه. وانطلاقاً مما أكده بياجيه تصبح الصورة ضروريةً لتحديد معنى الكلام من خلال تصوير الشيء وتحديد دلالته.

أما **السبب الثاني**، فإنه يتضح في اعتماد اللغة على الصور الذهنية، ذلك أن اللغة ـ باعتبارها نظاماً من الدوال Signifiants ـ لا يمكن أن توظّف من طرف الفرد إلاّ من خلال استحضاره للمقابلات الدلالية لمختلف الكلمات، أي من خلال استحضاره للصور الذهنية.

---

(١) PIAGET (J) & INHELDER (B): *L'image mentale chez l'enfant*, op. cit., p.p. 446 - 447.

(٢) PIAGET (J): *Memoire et intelligence*, op. cit., p. 14.

(٣) *Ibid.*

ولذلك «فإنه من الطبيعي جداً، إذا رغبنا في استحضار ما شاهدناه سابقاً، أن نضاعف من العلامات اللفظية باعتمادها على نظام الرموز المصوَّرة. فبما أننا لا نستطيع التفكير بدون أدوات سميائية، فإن الصور تُعتبر إذاً رمزاً لكونها تمثّل أداة سميائية ضرورية لاستحضار المرئي والتفكير فيه»(١)، أو صياغته في ألفاظ وجمل وتعابير ذات مستويات بلاغية مختلفة.

يتضح من خلال النقطتين الآنفتي الذكر أن الدلالة الرمزية تكتسي أهمية قصوى في حياتنا السيكولوجية والمعرفية، حيث إنها تفيدنا في الانتقال من مستوى المؤشّرات(٢) الإدراكية إلى مستوى اللغة. ومن ثم يتضح الدور الوسيطي الذي تقوم به الصورة. وهو دور يعتمد أساساً على الرمز(٣) Symbole أكثر من اعتماده على العلامة Signe، «ذلك أن العلامة ترتكز في تكوينها على الحياة الاجتماعية، بينما يمكن أن يتبلور الرمز من قِبَل الفرد وحده، كما يتضح ذلك في لعب الأطفال»(٤). وتبعاً لذلك يمكننا القول بأن الصورة ذاتية واللغة جماعية.

غير أنه بالرغم من اعتراف معظم الباحثين بهذا الفرق، فإنه بإمكاننا أن نؤكّد مع بياجيه على أن الصورة تعتمد في أداء وظيفتها على العلامة والرمز معاً لكونها «متميزة ومنفصلة عن مدلولاتها. فباعتبارها تستوجب استحضاراً متميزاً عن الإدراك الآني، فإننا ننعت بالوظيفة الرمزية القدرة على استحضار أشياء أو مواقف (. . .) انطلاقاً من استخدام العلامات والرموز»(٥)، ذلك الاستخدام الذي يمنح الصورة مستوى رمزياً مهمّاً يُمكن للفرد أن يوظّفه في

---

(١) PIAGET (J) & INHELDER (B): *L'image mentale chez l'enfant*, op. cit., p. 448.

(٢) المؤشّرات ترجمة لـ Indices ويطلق للدلالة على «كل انطباع حسي أو على كل صفة تدرك مباشرة بحيث يكون معناها أو دلالتها موضوع تخطيط حسي أو حركي. والمؤشر باعتباره معطى حسياً، فهو يعلن عن حضور موضوع أو عن مصاحبة حادثة. فانفتاح الباب مؤشر عن دخول مرتقب». نص مأخوذ من كتاب د. أحمد أوزي: **الطفل والمجتمع، دراسة نفسية اجتماعية لصورة الطفل من خلال الرواية**، ١٩٨٨، ص ٦٨.

(٣) الرمز ترجمة لـ symbole، وقد عرّفه بياجيه في كتابه: *La psychologie de l'intelligence*, Paris, A. Colin, 1965, p. 149، بقوله: «إنه عبارة عن دلالة تفرض علاقة تشابه بين الدال والمدلول». ولقد حدّد دوسوسور De Saussure تلك العلاقة في كتابه: *Cours de linguistique generale*, Paris, 1er ed., p. 101، بقوله: «من خصائص الرمز أنه لا يمكن أن يكون كله ذا طبيعة اعتباطية فهو ليس فارغاً، إذ إن هناك علاقة طبيعية قوية بين الدال والمدلول. فرمز العدالة، الميزان، لا يمكن أن نغيّره بأي شيء كان، كالدبابة مثلاً».
ولقد حدّد بورني C. Bornet في كتابه: *L'enfant et le symbolique*, Paris, 1980, p.p. 30 - 31 وظيفة الرمز في النقاط الثلاث التالية:
«- تسمح وظيفة الرمز باستحضار موضوعات أو حوادث غير مدركة في الحال.
- تسمح الوظيفة الرمزية باستحضار موضوعات غير قابلة للإدراك.
- تسمح الوظيفة الرمزية باستحضار مدلولات مختلفة مهما كانت موضوعاتها وأشكالها».

(٤) PIAGET (J): *Psychologie de l'intelligence*, op. cit., p. 149.

(٥) PIAGET (J) & FRAISSE (P): *Traité de psychologie experimentale*, op. cit., p. 75.

مواقف اجتماعية مختلفة.

يتضح مما سبق أننا قد حاولنا الكشف عن بعض خصائص الصورة الذهنية انطلاقاً من تعرّضنا لعلاقتها بالإدراك والمحاكاة والتمثّل والوظيفة الرمزية. وهو تعرّض غلب عليه الطابع التجزيئي، باعتبار أننا قد تطرقنا لعلاقة الصورة بكل عملية من العمليات الذهنية السابقة دون أن نتوصل إلى بناء تصوّر متكامل نجمع فيه بين تلك العمليات كلها. ولذلك أصبح من اللازم علينا أن نعيد بناء العلاقة التي تجمع بين العمليات المذكورة باعتمادنا على صيغة تركيبية تحدّد مكانة كل عملية تبعاً لبُنيتها ومحتواها ووظيفتها.

ولكي يطّلع المهتمّ على عناصر تلك الصيغة، نقدم الجدول التالي[١]:

عناصر التمثّل ودعائمه			
		العناصر غير السميائية (غير الرمزية)	العناصر السميائية (الرمزية)
مظاهر الفكر	المظهر المصوّر «المجسّد»	[١] ـ الإدراك	[٣] ـ المحاكاة . ـ اللعب الرمزي ـ الصورة الذهنية
	المظهر غير المصوّر «غير المجسّد»	[٢] ـ العمليات المجرّدة	[٤] ـ اللغة

من خلال قراءتنا لمضامين هذا الجدول، نُلاحظ أن نشاطات الفكر تتخذ مظهرين: أحدهما مصوّر والآخر غير مصوّر. وهما مظهران لهما علاقة بالأرضية التي يتموضع عليها محتوى التمثّل. تلك الأرضية التي تتخذ صيغتين: الأولى رمزية سميائية، والثانية غير رمزية وغير سميائية.

وانطلاقاً من تقسيمنا لمظاهر الفكر وطبيعة التمثّل، حصلنا على أربعة أصناف من العمليات الذهنية يُمكننا حصرها في النقاط التالية:

١) العمليات المشخّصة غير الرمزية وقد حدّدناها في الإدراك.

٢) العمليات السميائية المصوّرة وتنحصر في المحاكاة والصورة الذهنية واللعب الرمزي.

---

(١) جدول قدّمه بياجيه في كتابه: *Memoire et intelligence*, op. cit., p.p. 15 - 16. وهو جدول أدخلنا عليه بعض التعديلات.

٣) العمليات السميائية غير المصوّرة ونعني بها اللغة.

٤) العمليات غير السميائية وغير المصوّرة ونعني بها العمليات المجرّدة.

انطلاقاً مما تضمنته هذه النقاط، يُمكننا القول بأن الصورة الذهنية تنتمي إلى العمليات السميائية المصوّرة (المجسّدة)، مما يجعل مظهرها تصويرياً ووظيفتها رمزية. ولا شك أن تموضعها على هذه الأرضية المزدوجة قد مكّنها من احتلال مكانة بارزة داخل الميدان السيكولوجي. ولا شك أيضاً أنه يحق لنا بعد أن حدّدنا المفهوم اللغوي للصورة الذهنية وأنواعها وعلاقتها بمختلف العمليات الذهنية أن ننتقل إلى بسط الإطار النظري الذي سنعتمده لإنجاز هذا البحث، وهو إطار سترتكز خلفيته على كل ما تضمنه الفصلين السابقين. ولذلك فإننا نعتبره الدليل الذي سيوجّه كل خطواتنا اللاحقة نظريةً كانت أم منهجية.

ـ الفصل الثالث ـ
نحو تحديد إطار نظري للبحث

ـ تمهيد

١ ـ نوع وطبيعة الصورة التي سيعتمدها البحث

٢ ـ علاقة تصنيف الصور بتكوّنها:

أ ـ تصوّر بييڤيو لمراحل تكون الصورة الذهنية.

ب ـ تصوّر بياجيه وانهلدر لمراحل تكوّن الصورة الذهنية:

١) مرحلة تأسيس وتبلور الصورة الذهنية.

٢) مرحلة الصور المنتجة الساكنة.

٣) مرحلة الصور المنتجة والمتوقعة للحركة والتحوّل.

٣ ـ جدلية بنية الصورة ومحتواها:

أ ـ الصورة في التحليل النفسي.

ب ـ محاولة الجمع بين الذكاء والعاطفة (بين البنية والمحتوى):

١) تصوّر بياجيه للعلاقة التي تجمع بين الذكاء والعاطفة.

٢) تصوّر دول للعلاقة التي تجمع بين الذكاء والعاطفة.

تمهيد

بعد أن خصّصنا الفصل الأول لرصد المسار التاريخي الذي مرّت به الصورة منذ أواخر القرن التاسع عشر حتى يومنا هذا، وبعد أن أفردنا الفصل الثاني للتعرّف على أنواع الصور وعلى علاقتها بالعمليات الذهنية الأخرى، سنحاول في هذا الفصل الاستفادة مما تضمنه الفصلين السابقين لبناء الإطار النظري الذي سنرتكز عليه لدراسة موضوع **تكوّن صورة المرأة لدى الطفل**؛ وهو إطار سنحاول بناءه من خلال إجابتنا عن الأسئلة الثلاثة التالية:

ـ أي نوع من الصور سنعتمده لمقاربة موضوع صورة المرأة لدى الطفل؟ هل سنعتمد على الصور الهلوسية أم الإدراكية أم المرتبطة بالنشاط الذهني الواعي؟

ـ ما هو المنظور الذي سنرتكز عليه لدراسة الصورة التي وقع عليها اختيارنا؟ هل سنهتمّ بالبحث عن أصنافها كما فعل بياجيه، أم أننا سنهتمّ باستقصاء مراحل تكوّنها، أم أننا سنهتم بالتصنيف والتكوّن معاً؟

ـ بما أن الصورة لها شكل ومضمون، أي بنية ومحتوى، فهل سنعمل في بحثنا هذا على دراسة بنيتها أم محتواها أم الاثنين معاً؟

من خلال قراءتنا لهذه الأسئلة يتضح جلياً أن تحديدنا للإطار النظري الذي سنعتمده في هذا البحث يتطلّب منا الإفصاح عن موقف دقيق من قضايا ثلاث سبق لعلماء النفس أن درسوها وتوصلوا إلى نتائج بصددها.

تنحصر القضية الأولى في تحديدنا لنوع وطبيعة الصورة التي سنرتكز عليها لدراسة صورة المرأة لدى الطفل. وهو تحديد سيتطلّب منا الرجوع إلى ما أوردناه في الفصل الثاني لاختيار الصورة التي تتوافق وطبيعة بحثنا.

أما القضية الثانية، فإنها تستلزم منا تحديد المنظور الذي سنتبعه في دراسة صورة المرأة؛ وهو منظور سيتطلّب منا الاختيار بين الاهتمام إما بتصنيف الصور أو بتكوّنها أو بالجمع بين التصنيف والتكوّن؟

أما بالنسبة للقضية الثالثة، فإنها تفرض علينا أن نحدّد مجال دراستنا ومختلف إشكالاتها الفرعية والعامّة. وهو تحديد يستلزم منا الإجابة عن السؤال التالي: هل سنعتمد على البُنية لمقاربة تكوّن صورة المرأة لدى الطفل أم على المحتوى أم عليهما معاً؟ ولا بد من الإشارة في هذا الصدد إلى أن اختيارنا لواحد من هذه الجوانب سيؤدّي بنا إلى تصنيف دراستنا هذه ضمن اتجاه معيّن. فإذا نحن اخترنا الاعتماد على البُنية لدراسة تكوّن صورة المرأة لدى الطفل، فإن عملنا هذا سيدخل ضمن السيكولوجيا المعرفية. أما إذا نحن اخترنا المحتوى، فإن بحثنا هذا سيُصنّف ضمن السيكولوجيا التحليلية. أما إذا نحن اخترنا البنية والمحتوى معاً، فإن دراستنا هذه ستُصنّف ضمن المساهمات الحديثة التي تحاول الجمع بين الاتجاهين: المعرفي والتحليلي. ولا نخفي في هذا المجال بأننا نفضّل الاختيار الأخير بالرغم من كونه سيطرح أمامنا صعوبات نظرية ومنهجية كثيرة سيتعرّف عليها القارىء في ثنايا الكتابين اللذين سنعمل على نشرهما لاحقاً.

يتضح مما سبق أننا سنخصّص هذا الفصل للإجابة عن أسئلة دقيقة: أي نوع من الصور سنعتمده لدراسة تكوّن صورة المرأة لدى الطفل؟ هل سنهتمّ بتصنيف الصور أم بتكوّنها أم بهما معاً؟ هل سنهتمّ ببنية الصورة أم بمحتواها أم بهما معاً؟ وهي أسئلة سنحاول من خلال بسطنا لها بناء الإطار النظري الذي سترتكز عليه كل الخطوات اللاحقة من هذا البحث. ولذلك، فإننا نعتبره الإطار الذي سيُعبّر عن مجال بحثنا وعن حدوده وعن خلفياته وتوجّهاته من جهة،

والذي سيفصح أيضاً عن الجديد الذي ستقدمه دراستنا هذه من جهة أخرى. ولذلك، فإن الأفكار والآراء والاقتراحات النظرية التي سيتضمّنها هذا الفصل ستؤثر بشكل مباشر على كل ما سيتضمنه الكتابان اللاحقان من فصول.

ولكي يتعرّف القارىء على تلك الأفكار والآراء، فإننا سنقدّمها له من خلال اعتمادنا على المحاور الثلاثة التالية:

١ ـ نوع وطبيعة الصورة التي سيعتمدها البحث.

٢ ـ علاقة تصنيف الصور بتكوّنها.

٣ ـ جدلية بُنية الصورة ومحتواها.

١ ـ نوع وطبيعة الصورة التي سيعتمدها البحث

لا شك أن إقبالنا على تحديد نوع الصورة التي سنوظّفها في هذا البحث سيستلزم منا أن نستحضر ما تضمنته الترسيمة(١) التي أوردناها في الفصل السابق؛ وهي ترسيمة حاولنا أن نجمع فيها كل أصناف الصور وأقسامها ومختلف تفريعاتها. وانطلاقاً من اطلاع القارىء على مضامين تلك الترسيمة، سيُلاحظ أننا قد قسّمنا الصورة عامةً إلى أصناف ثلاثة: ١) الصور ذات الخصائص الهلوسية؛ ٢) الصور المرتبطة بالإدراك الحسي؛ و٣) الصور المرتبطة بالنشاط الذهني الواعي. وهي أصناف يحتوي كل واحد منها على مجموعة من الأنواع التي لا مجال هنا لإعادة سردها. لكن السؤال الذي يواجهنا فوراً هو: أي صنف من الصور السابقة سنعتمده لاستقصاء مراحل تكون صورة المرأة لدى الطفل؟ وهو سؤال يطرح ضمنياً احتمالاً مسكوتاً عنه يُمكننا صياغته على النحو التالي: إذا نحن افترضنا أن الأصناف السابقة من الصور لن تستجيب لطبيعة البحث وأهدافه، أفليس من اللازم على الدارس أن يبحث عن البديل؟ أو ينتقي من خصائص الصور التي تضمنتها الترسيمة السالفة ما يُمكّنه من بناء صورة ملائمة لطبيعة موضوعه؟

لا ننكر في هذا المقام بأننا قد آثرنا طرح هذا الافتراض لكوننا نعتقد بأن أنواع الصور التي تضمنتها الترسيمة المذكورة لا تستجيب بشكل تام ودقيق لما ترغب دراستنا هذه في الحصول عليه. ولا مجال هنا لتبرير ذلك، باعتبار أن القارىء سيتعرّف على أسباب عدم التلاؤم بين أنواع الصور التي قدمتها المساهمات السابقة وما سنقترحه نحن من خلال إطلاعه على مضامين هذا الفصل. وما دامت أنواع الصور السالفة لا تتلاءم إلاّ بشكل نسبي مع توجّهاتنا وطبيعة موضوعنا، فما هي التعديلات التي يُمكننا إدخالها على خصائص تلك الصور لتتوافق وطبيعة بحثنا؟

---

(١) للاطلاع على أنواع الصور الذهنية، يُمكن الرجوع إلى ص ٥١ من الفصل الثاني.

لا شك أنه من باب الاجترار والإطناب أن يفصّل الباحث القول في شرح الأسباب التي تفرض عليه الدفاع عن صحة القاعدة العلمية التي ترى أن طبيعة البحث هي التي تتحكّم في اختيار الدارس لتوجّهاته وفي تحديده للمنهج المناسب لدراسة الظاهرة المطروحة، بحيث يُمكننا القول بأن تلك القاعدة قد أصبحت مسلّمة تعترف بها كل البحوث السيكولوجية. وتطبيقاً لتلك القاعدة يمكننا أن نؤكد على أن طبيعة بحثنا تفرض علينا أن ننتقي من تلك الترسيمة أنواعاً معيّنة من الصور فقط، ونعني بها الصور التي تتلاءم وطبيعة موضوعنا. ولذلك يُمكننا أن نصرّح منذ البداية بأن الصور التي سنهتم بها لا تنتمي إلى الصور ذات الخصائص الهلوسية، بل إلى الصور المرتبطة بالإدراك وبالنشاط الذهني الواعي. ولا بد من الإشارة في هذا الصدد أيضاً إلى أننا لن نهتمّ بكل أنواع الصور التي تدخل ضمن محور الإدراك والنشاط الواعي، بل إن طبيعة موضوعنا تستلزم منا اختيار الأنواع التي تتوافق معه فقط. والسبب في صرامة ذلك الاختيار ودقته لا يرجع إلى ما تمليه علينا طبيعة البحث من قيود فحسب، بل يرجع أيضاً إلى ما يفرضه علينا منهج البحث من قواعد. ذلك أننا سنخضع في اختيارنا لصورة دون أخرى للإجراءات المنهجية التي نتصور تطبيقها من أجل الكشف عن مراحل تكوّن صورة المرأة لدى الطفل. ومن ثم يُمكننا أن نؤكد على أن انتقاءنا لصور معيّنة دون أخرى لن يتمّ دون استحضارنا لمنهج البحث، ودون تصورنا للأدوات التي سنوظفها للكشف عن مضامين تلك الصور ومكوّناتها الأساسية.

وبما أن دراستنا تصبو إلى تحديد مراحل تكوّن صورة المرأة لدى الطفل (من عمر ٤ إلى ١٤ سنة)، فإنه أصبح من اللازم علينا أن نفكّر منذ الآن في تحديد أنواع الصور الذهنية التي تشغل الحيّز الزماني الفاصل بين عمر ٤ و١٤ سنة من جهة، وفي ضبط الأدوات التي سنوظّفها استجابةً منا لخصوصية تلك الأنواع من جهة أخرى. ولا شك أن اختيارنا للصور المرتبطة بالإدراك وبالنشاط الذهني الواعي راجع بالأساس إلى رغبتنا الملحّة في تغطية المرحلة الممتدة بين عمر ٤ و١٤ سنة بكاملها.

وبالرغم من أن كل المساهمات السيكولوجية تؤكّد على أن تكوّن الصورة لا يتم عملياً إلاّ انطلاقاً من النصف الثاني من السنة الثانية من العمر، فإنها تقرّ بأن تلك الصورة لا تنفصل بشكل نهائي عن الإدراك لأنها ـ كما يقول دونيس ـ «. . . نمط من التمثّل الذهني الذي يتميّز بالاحتفاظ بالمعلومات الإدراكية بشكل يمتلك درجة عالية من التطابق البنيوى مع الإدراك. طبعاً ـ من الإدراك إلى الصورة ـ هناك تحوّل للمعلومات، هناك ترميز، لكنه ترميز ينحصر اهتمامه في الحفاظ على الامتداد المكاني للأشياء المدركة. فالصورة عبارة عن شكل من التمثّل الذي ينتج عن التجريد، دون أن يصل ذلك التجريد إلى درجة تُفقده التماثل البنيوي مع الإدراك»[١]. ولذلك يمكننا القول بأن الصورة مهما تقدّمت وتنوّعت، فإنها لا تفقد صلتها

(١) DENIS (M): *Image et cognition*, op. cit., p. 9.

بالإدراك، باعتبار أن مادتها وطابعها التصويري ينبثقان عنه. ولا يقف الأمر عند هذا الحد، بل إن «الصورة، بواسطة الخصائص البنيوية التي ترثها عن الإدراك، تُعتبر أداةً معرفيةً تتيح للفرد إنجاز حسابات وتصوّرات واستدلالات ومقارنات دون أن تعتمد على العمليات المنطقية المجردة»(١).

غير أنه بالرغم من ذلك، فإنه لا يُمكن أن ننكر بأن الصورة تعرف بفعل تقدّم الطفل في العمر وبفعل انتقاله من المرحلة الحدسية إلى المحسوسة(٢)، تحوّلات مهمّة تمكّننا من تأسيس بنيتها وبلورة محتواها وأداء وظيفتها كاملةً. ولتوضيح ذلك، يُمكننا القول بأن تأسيس البُنية يظهر في تنوّع الصور وتعدّدها وانفصال بعضها عن البعض الآخر إلى مستوى يُمكننا أن نميّز معه بين الصور المنتجة والتوقعية والخيالية والثابتة والمنتجة للحركة أو التحوّل... إلى غير ذلك من الأنواع. أما بلورة المحتوى، فإنه يتضح في الخاصية التصويرية التي تنفرد بها الصورة عن باقي الأنشطة الذهنية الأخرى، بينما تبرز وظيفتها في الدلالة الرمزية التي تضفيها على الأشياء والأحداث. ولذلك يُمكننا القول بأن هناك فاصلاً يكاد يصل إلى مستوى القطيعة بين الصور الذهنية التي تظهر عند الطفل قبل سن السابعة أو الثامنة، وتلك التي يفصح عنها بعد تلك السن. ففي الوقت الذي نجد فيه الأولى تتميز بالبساطة، بحيث إنها لا تتجاوز مجال الصور المنتجة الثابتة، نجد الثانية تتميز بالتعقيد والتركيب، باعتبار أنها لا تقف عند حدود تمثّل ما هو ثابت، بل إنها تتعدى ذلك لتعيد إنتاج الشيء أو لتتوقع حركاته والتحوّلات التي قد تطرأ عليه. ويصرّح بياجيه في هذا المجال بأن «كل المواقف المألوفة التي وظّفناها للوصول إلى الصور غير المباشرة للإنتاج الحركي والتحوّلي، قد أبانت عن فشل استحضار إعادة الإنتاج حتى حدود سن السابعة أو الثامنة»(٣). ويبرر بياجيه ذلك بقوله: «لتخيّل حركة أو تحوّل ما، يجب إعادة تشكيلها بواسطة عملية مطابقة للتوقع تتمكن من تمثّل حركة أو تحوّل غير معلوم. وبعبارة أخرى، فإنه لا يوجد في معظم الحالات أي اختلاف في الطبيعة أو أية قطيعة جذرية بين الصور المنتجة للحركة والتحوّل والصور المتوقعة للحركة والتحول»(٤)، ممّا يدل على ارتباط النوعين وتداخلهما، بحيث يمكننا أن نجزم مع بياجيه بأن ظهور الصور المنتجة للحركة والتحوّل مشروط بظهور الصور التوقعية وتبلورها:

ومن هنا يمكننا التأكيد على أننا أمام مرحلتين متميزتين: تمتد الأولى من سن ٤ إلى ٧ - ٨ سنوات، وتمتد الثانية من سن ٧ - ٨ إلى ١٢ سنة. ويرجع بياجيه اختلاف المرحلتين إلى

---

(١) *Ibid.*, p. 11.

(٢) «الحدسية» و«المحسوسة» مرحلتان أوردهما بياجيه في مختلف مؤلفاته: تمتد الأولى من عمر ٤ إلى عمر ٧ - ٨ سنوات، وتمتد الثانية من عمر ٧ - ٨ سنوات إلى ١٢ سنة.

(٣) PIAGET (J) & INHELDER (J): *L'image mentale chez l'enfant*, op. cit., p. 414.

(٤) *Ibid.*, p. 416.

أن «خاصية الثبات الذي تتميز به الصور قبل سن السابعة أو الثامنة تعود إلى الفكر الماقبل إجرائي الذي يجهل التحوّلات...»[1]، ويخفق في تمثّل التغيّرات التي قد تلحق بالأشياء والأحداث، بالإضافة إلى كونها مرحلة ترتبط بالإدراك الحسي الذي يفرض عليها التعلّق بالحاضر أكثر من الماضي، وبالمباشر أكثر من غير المباشر. ومن ثم فإنها مرحلة لا يتمكن الطفل خلالها من تمثّل تحوّلات الشيء بشكل مصوّر ولا توقع حركاته. فهي مرحلة ذات علاقة صميمية بالإدراك وبإعادة إنتاج ما هو ثابت وساكن. ولذلك فإن الطفل لن يتمكّن من تجاوز ذلك الثبات إلاّ بعد أن ينتقل إلى المرحلة المحسوسة أي بعد أن يصل عمره إلى سبع أو ثماني سنوات.

ومراعاة منا لهذا التقسيم الذي زكّته مجموعة من الدراسات[2]، يمكننا أن نحصر خصائص الصورة التي سترتكز عليها دراستنا هذه من خلال اعتمادنا على مضامين الترسيمة التي تجدونها على الصفحة التالية:

من خلال ما تضمنته هذه الترسيمة، يُمكننا أن نحدّد خصائص الصورة التي سترتكز عليها هذه الدراسة في النقاط الخمس التالية:

١) لن تحمل الصورة التي سنوظّفها في عملنا هذا أية خاصّية من خصائص الصور الهلوسية، إذ إننا لن نعتمد على صور النوم ولا على صور الحلم والعزل الحسّي.

٢) ترتبط الصورة التي سنعتمد عليها بالإدراك الحسّي والنشاط الذهني الواعي، باعتبارها صورة تستقي مادتها مما تلتقطه الحواس وتمرره إلى الذهن فيدركه ثم يختزنه فيستحضره بشكل مصوّر كلما دعت الضرورة إلى ذلك. ولا بد من الإشارة هنا إلى أننا سنميّز في تعاملنا مع الأطفال بين الذين ينتمون إلى المرحلة الحدسية والذين ينتمون إلى المرحلة المحسوسة. ولقد اقتصرنا على ذكر هاتين المرحلتين فقط بالرغم من امتداد عمر عيّنتنا إلى حدود ١٤ سنة، لكون أنواع الصور الذهنية التي لم تتبلور لدى الطفل قبل سن السابعة أو الثامنة تظهر كاملة بعد تلك السن مباشرة. ومن ثم، فإننا لن نجانب الصواب إذا ما أكّدنا على أن تمديدنا لعمر عيّنتنا إلى سن الرابعة عشرة لن يغيّر من ترتيب الصور ولا من حجمها وعددها.

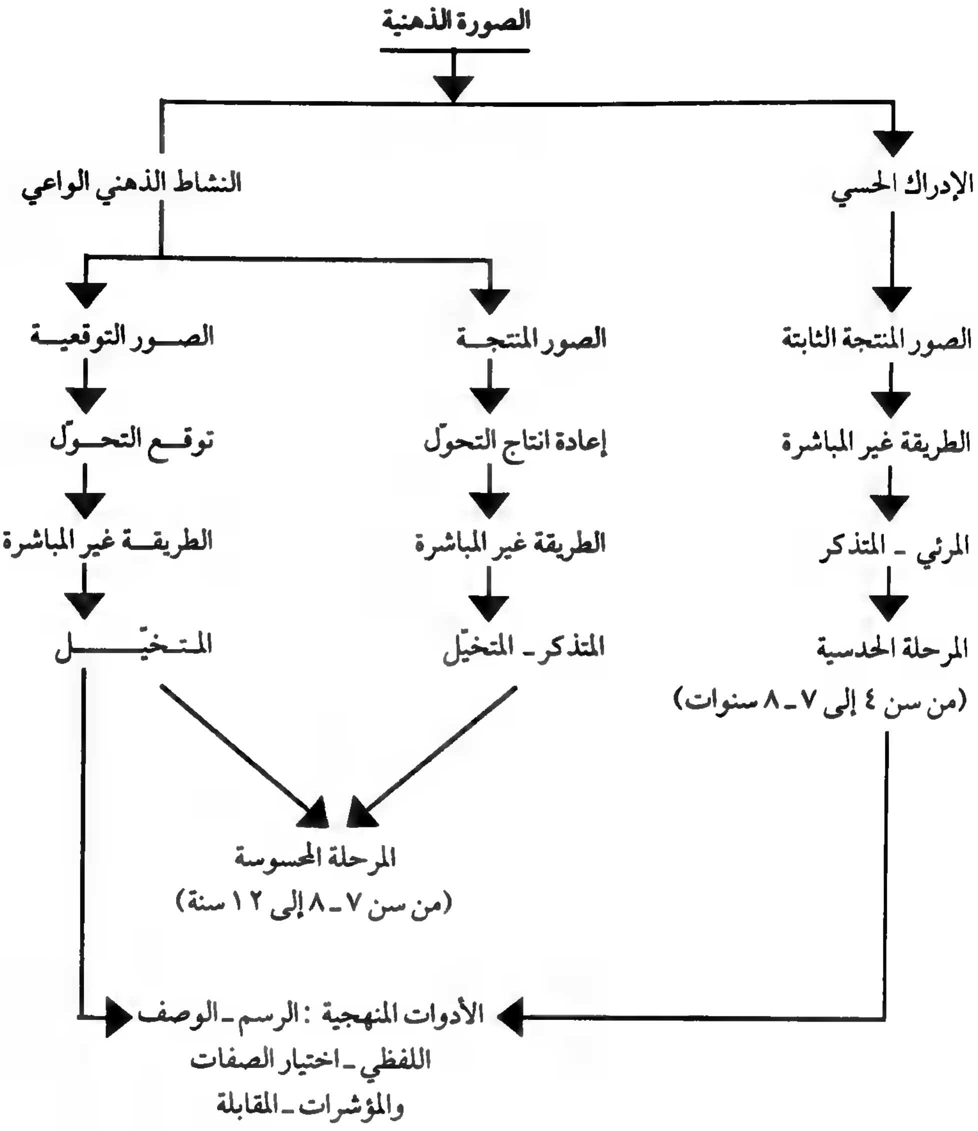
٣) بجانب الإدراك ستحمل الصورة التي سنوظّفها في هذا البحث خاصّية إعادة إنتاج الشيء أو الحدث، بحيث إننا سنطلب من الطفل أن يرسم لنا امرأة باستخدامه ورقة وقلماً. وهو طلب سيفرض عليه أن يستحضر صورة المرأة قبل أن يجسّد مكوّناتها الجسمية المختلفة.

٤) تتميز الصورة التي سيعتمد عليها البحث بخاصّية عدم المباشرة، حيث إننا لن نقدم

(١) *Ibid.*, p. 422.

(٢) نشير على الخصوص إلى مساهمات كل من بياجيه وإنهلدر وبيڤيو وهنري ڤالون وغيرهم من العلماء.

- خصائص الصورة التي سيعتمدها البحث -



إلى الطفل صورة ثم نطلب منه رسمها، بل إننا سنطلب منه رسم المرأة أو الحديث عنها أثناء غيابها عن مجاله الإدراكي، لأن ذلك الغياب سيؤدي بالطفل إلى توظيف عمليتَيْ التمثّل والاستحضار كاملتين.

٥) ترتبط الصورة التي سنوظفها بالتحوّل والثبات فقط دون أن تهتم بإعادة إنتاج أو توقع الحركة. ذلك أننا لن نطلب من الطفل تقليد أو استحضار حركة معيّنة، بل سنطلب منه أن يستحضر صورة المرأة ويصفها ثم يجسّدها.

تلك هي أهمّ الخصائص التي تتميّز بها الصورة التي ستوظّفها هذه الدراسة لاستقصاء مراحل تكوّن صورة المرأة لدى الطفل. فهي صورة يؤطرها الإدراك والنشاط الذهني الواعي، مما يُمكِّنها من إعادة إنتاج الشيء في ثباته وتحوّله. فهي صورة لا يتطلّب إنتاجها البحث في الحاضر المباشر فحسب، بل في الماضي أو المستقبل أيضاً. كما أنها تمثّلٌ مصوّر يتمّ استحضاره بالاعتماد على الذاكرة ويتم توقع تحوّلاته بالارتكاز على الخيال. ومن هنا، فإنها صورة مركّبة لها مميّزاتها وإطارها الخاص؛ تلك المميّزات التي سيتمّ الكشف عنها انطلاقاً من توظيفنا لإجراءات منهجية دقيقة نذكر منها: الرسم والوصف اللفظي واختيار صفات المرأة ومؤشراتها والمقابلة.

ونأمل أن يؤجّل القارىء إصدار حكمه على مدى سلامة وصحة الصورة التي سنوظّفها في هذا البحث حتى اطلاعه التامّ على الإجراءات المنهجية التي سنعرضها استقبالاً[1]، لكون الخصائص التي أوردناها في هذه الفقرة ستُترجم لاحقاً إلى إجراءات منهجية واضحة. وقبل أن ننتقل إلى صياغة تلك الإجراءات لا بد من أن نجيب عن السؤال التالي: هل ستهتمّ الدراسة الراهنة بتكوّن الصورة أم بالكشف عن أصنافها وأنواعها؟

٢ ـ علاقة تصنيف الصور بتكوّنها

بعد أن حدّدنا في الفقرة السابقة خصائص الصورة التي سترتكز عليها دراستنا الراهنة لاستقصاء مراحل تكوّن صورة المرأة لدى الطفل أصبح من حقّنا الآن أن نتساءل عن المنظور الذي سيتحكّم في تناولنا لتلك الصورة؛ وهو تساؤل يُمكننا حصره في الصيغة التالية: هل سنهتمّ بتصنيف صورة المرأة ثم ننتقل بعد ذلك إلى رصد مراحل تكوّنها؟ أم أننا سنبدأ بتحديد تلك المراحل ثم ننتقل بعد ذلك إلى الكشف عن أصنافها وأنواعها؟ قد يبدو للقارىء أن الاختيار بين أحد هذين الأمرين لا يطرح أية صعوبة تُذكر، باعتبار أنه اختيار سيفضي بنا إلى النتيجة ذاتها، ما دام أن شروعنا بمجال التصنيف سيقودنا إلى المجال التكويني، وأن شروعنا بالمجال التكويني سينتهي بنا إلى طرح ومناقشة الجانب التصنيفي. ونعتقد أن الذي يذهب إلى القول بمثل هذا الرأي يسقط في نظرة تبسيطية لا تعير أي اهتمام للفروق النظرية والمنهجية التي يستلزمها اختيار أحد ذينك الأمرين. ذلك أن إقبال الباحث على تصنيف الصور يستدعي منه تطبيق طُرُق وأدوات منهجية تختلف عن تلك التي يوظّفها أثناء إقباله على رصد مراحل تكوّنها. ومن ثم، فإن الاهتمام بتصنيف الصور يختلف موضوعاً ومنهجاً عن الاهتمام بتكوّنها وتطوّرها.

ويمكننا القول بكيفية عامّة إن معظم المساهمات السيكولوجية قد تمحورت حول مسألة تصنيف الصور أكثر من تمحورها حول مسألة تكوّنها. وبالتالي، فإنها مساهمات تكاد تنطلق

---

(١) سنقدم تلك الإجراءات المنهجية في الكتابين اللذين سنصدرهما في المستقبل.

كلها من التصنيف لتنتقل بعد ذلك إلى تحديد مراحل تكوّن كل نوع من أنواع الصور. ولذلك، فلا غرابة إن نحن وجدنا بياجيه يصرّح بأن «مراحل تكوّن الصور ـ إن كانت هناك مراحل ـ تظل غير واضحة. ولذلك، فإنه من الضروري ـ لكي نعرض نتائجنا ـ أن نبدأ بترتيب مختلف أنواع الصور. إلاّ أنه ترتيب سينتهي بنا إلى الحصول على أكثر من نظام تعريفات بسيطة»[1]. فهو ترتيب يطرح أنواعاً من الصور تستلزم من الدارس إيجاد نظام تكويني لها. إذ إن أول مشكل يطرح نفسه على الباحث بعد تصنيفه للصور «ينحصر في إيجاد نظام تتابع الصور الذهنية (. . .) فهل يُمكن القول بوجود مراحل عامّة لتكوّن الصورة؟ (. . .) وهل يُمكن القول بأن تكوّن الصور التوقعية يأتي دائماً متأخراً عن تكوّن الصور المنتجة؟ وإذا كان الأمر كذلك، فهل يعني ذلك أن هناك تفاوتاً ثابتاً بين الصور المتوقعة للتحوّل والمتوقعة للحركة؟ وهل يظهر التفاوت نفسه منذ مستوى الصور المنتجة بين المنتجة للتحوّل والمنتجة للحركة؟»[2]. . إلى غير ذلك من الأسئلة التي يُمكن طرحها لتطال كل أنواع الصور التي اقترحها بياجيه في تصنيفه. ممّا يُبيّن اتساع موضوع الصور الذهنية وشساعته، ذلك الاتساع الذي أسقطه في ترددات إن لم نقل تناقضات متعددة.

فبالرغم من إصرار بياجيه ـ في أكثر من موضع ـ على أن «تكوّن الصور الذهنية يحمل معالم مشتركة مع تكوّن العمليات الذهنية»[3]، فإنه يتراجع ليصرّح بأن الصورة لا تخضع في نموها «للمراحل بالمعنى الكامل للكلمة»[4]. ومن ثم، يظل كل ما أكده عن تكوّن الصورة مجرد استنتاجات تتطلّب البحث والاستقصاء. ولا شك أن بياجيه ذاته كان واعياً بذلك، حيث إنه كان مقتنعاً بأن الاهتمام «بموضوع تطوّر الصورة لدى الطفل سيُساهم بطبيعته في توضيح دورها وتأثيرها على العمليات المعرفية»[5]. ومع الأسف، فإن الدراسات السيكولوجية[6] التي ظهرت من بعده قد انصبّ اهتمامها على التصنيف أكثر من التكوّن. ومن ثم، فإنها لم تتجاوز ما أنتجه بياجيه عن تكوّن الصورة المنتجة والتوقعية. ولا مجال هنا للتأكيد على أن عملنا هذا سيحاول المساهمة في توضيح بعض معالم تكوّن الصورة وتطوّرها. ونركّز هنا على كلمة «بعض» لكوننا سنهتمّ بصورة المرأة دون سواها. وقبل أن نترجم ذلك الاهتمام عملياً، علينا أن نجيب عن السؤال التالي: كيف تتكوّن الصورة؟ وما هي مراحل نموها؟ وهو سؤال آثرنا طرحه لسببين:

(١) PIAGET (J) & INHELDER (B): *L'image mentale chez l'enfant*, op. cit., p. 11.

(٢) *Ibid.*, p. 17.

(٣) DENIS (M): *Les images mentales*, op. cit., p. 64.

(٤) PIAGET (J) & INHELDER (B): *L'image mentale chez l'enfant*, op. cit., preface p. 2.

(٥) *Ibid.*, p. 11.

(٦) لقد تعرّضنا لأهمّ المساهمات السيكولوجية التي اهتمت بموضوع تكوّن الصورة الذهنية في الفصل الأول.

السبب الأول يعود إلى أننا نرغب في أن نذكّر القارىء بأهمّ مراحل تطور الصور الذهنية عامة كما تصورها بييڤيو وبياجيه، باعتبارهما العالمين اللذين ساهما أكثر من غيرهما في هذا الميدان. ولا شك أن اطلاع القارىء على تلك المراحل ـ إن كانت هناك مراحل فعلاً ـ سيمكّنه من إدراك عمق المقارنة التي سنجريها لاحقاً بين ما توصّل إليه هذان العالمان وما سنستخلصه نحن في هذا العمل.

أما السبب الثاني، فإنه مرتبط بالحيّز الزمني الذي تتميّز به العيّنة التي سنعتمد عليها في هذه الدراسة. وهي عيّنة تضم أطفالاً يتراوح عمرهم بين سن الرابعة والرابعة عشرة. ولا شك أن المشكل لا يتعلّق بالحد الأعلى لعمر العينة، بل بحدها الأدنى، إذ كيف يُعقل أن نحدّد موضوعنا في «تكوّن صورة المرأة لدى الطفل»، ثم نبدأ في استقصاء مراحل ذلك التكوّن انطلاقاً من سنّ الرابعة؟ فماذا حدث في السنوات الأربع السابقة؟ أهي سنوات لا تتكوّن خلالها الصورة أم أنها ذات طبيعة خاصّة تميّزها عن باقي السنوات؟ أسئلة كثيرة ننتظر من القارىء أن يطرحها علينا ليدرك سبب هذه المفارقة التي تجزىء دراستنا هذه وتمزق وحدتها وبناءها الداخلي، بحيث إنها أصبحت مبتورة فاقدة للانسجام والشمولية.

لا شك في أن جوابنا عن الأسئلة المطروحة أعلاه يتطلّب منا الاعتماد على أسس علمية دقيقة، لكونه السبيل الوحيد الذي سيفيدنا في إقناع القارىء. ونعتقد أنه لا مجال هنا لعرض ردودنا بتفصيل ما دمنا سنخصّص لها صفحات متعدّدة في كتاباتنا اللاحقة. ولذلك سنكتفي بالقول بأن تجاوزنا للسنوات الأربع الأولى من عمر الطفل راجع إلى أن التعرّض لها سيتطلّب منا كتابة ما يناهز ضعف حجم هذه الدراسة دون أن نستفيد منه كثيراً باعتبار أن اهتمامنا سينصبّ بالأساس على الكشف عن تكوّن صورة المرأة لدى الطفل بعد أن استقام كلامه وتوازنت حركاته وتبلورت اختياراته. فهدفنا لا يكمن في استقصاء مراحل تكوّن صورة المرأة لديه من خلال تعرفنا على إدراكه لجنسها وبنية جسمها وصفاتها فحسب، بل وأيضاً من خلال كشفنا عن موقفه منها ومدى قبوله أو رفضه لها. ونعتقد أن طفل السنة الواحدة أو السنتين أو الثلاث سنوات لا يمكنه أن يُعبّر عما يريد الحصول عليه. وحتى إن عبّر، فإنه سيزوّدنا بمادة ترتبط بالحسّ والحركة أكثر من ارتباطها بالتمثّل المصوّر. وبما أن طبيعة موضوعنا فرضت علينا تجاوز السنوات الأربع الأولى من عمر الطفل، فإنه أصبح من اللازم علينا أن نقدم للقارىء نظرة موجزة عن تكوّن الصورة الذهنية منذ مرحلة التأسيس والتبلور حتى مرحلة النضج.

لا شك في أن قارىء أهمّ ما أُنتج عن موضوع تكوّن الصورة الذهنية لدى الطفل سيُلاحظ أنه إنتاجٍ يتميّز بالقلّة والعمومية. ذلك أن المساهمات التي أُنجزت عن موضوع تكوّن الصورة لم تتمكّن من الكشف عن مراحل دقيقة كما هي الحال بالنسبة للذكاء والجنس وغيرهما. ونذهب إلى الاعتقاد بأن فشل المساهمات السيكولوجية في الإقرار بمراحل عامة

وثابتة لتكوّن الصورة يرجع على الأقل إلى ثلاثة أسباب:

يكمن السبب **الأول** في اهتمام معظم السيكولوجيين بتصنيف الصور بدل البحث عن مراحل تكوّنها. ويكمن **الثاني** في خضوع مراحل تكوّن الصورة لبعض مراحل تكوّن الذكاء، بحيث يُمكننا القول بأن الصورة تابعة للذكاء، متوقفة عليه في الظهور والتطور. أما السبب **الثالث**، فإنه يكمن في أن المراحل الجزئية لتكوّن الصورة قد تعدّدت واختلفت إلى درجة لم يتمكّن معها مختلف الباحثين من استخراج مراحل عامة تخضع لها الصورة الذهنية في التكوّن والنمو. ممّا يدفعنا إلى القول بأن موضوع الصورة لا يزال يفتقر إلى المزيد من الدراسة والاستقصاء. فباستثناء مساهمتَيْ بياجيه وبيبڤيو، فإن كل الكتابات الأخرى - فيما نعلم - لم تقدم شيئاً جديداً عن تبلور الصورة وتطوّرها. لذلك إن جُلّ المحاولات التي اهتمّت بعلم نفس الطفل وبارتقائه وتكوينه قد اعترفت وتبنت المراحل التي قدّمها بياجيه في كتابه **الصورة الذهنية لدى الطفل**، إذ اعتبرتها مراحل عامة غير قابلة للتعديل. أما الكتابات التي اهتمّت بالصورة بعد بياجيه، فإنها لم تهتمّ بالجانب التكويني بقدر ما اهتمت بالجانب التصنيفي أو التمثّلي أو البنيوي.

ولكي يأخذ القارىء فكرةً موجزةً عن تكوّن الصورة وتطوّرها، نقدم فيما يلي تصورَيْ بيبڤيو وبياجيه لذلك التكوّن.

أ- تصوّر بيبڤيو لمراحل تكون الصورة الذهنية:

لا شك في أن قارىء بعض ما أنتجه بيبڤيو سيُلاحظ أنه يهتمّ أساساً بموضوع الصورة الذهنية في علاقتها باللغة؛ وهو اهتمام مكَّنه من بلورة مفاهيم متعددة من أبرزها «الترميز المزدوج»، هذا المفهوم المركّب الذي دافع بيبڤيو عن صحته اقتناعاً منه بأن الإنسان يوظّف نظامين مختلفين من التمثّل، أحدهما مصوّر والآخر لفظي. ومن ثم يتوجب - حسب بيبڤيو - دراسة كل نظام على حدة قبل الإقرار بتداخلهما أو انفصالهما. ولا يجب أن تقف تلك الدراسة عند حدود الملاحظة والوصف وتحليل المحتويات فحسب، بل ينبغي أن تتجاوز ذلك لتكشف عن البُعد التكويني للنظامين معاً، ذلك البُعد الذي لا يُمكننا إنجازه عملياً إلاّ باستحضارنا للقاعدتين التاليتين:

تتعلق **القاعدة الأولى** بكون الصورة الذهنية ناتجةً عن التجارب الإدراكية الماضية، ومن ثم فإن تكوّنها مرتبط بمدى تطوّر ونضج تلك التجارب، بحيث إننا نجد بيبڤيو «ينظر إلى الصورة على أنها ناتجة عن التجارب الإدراكية الماضية. فهناك ظواهر متعددة (. . .) يُمكنها أن تُساهم في تكوين الصور، ومن بينها ظواهر التشريط الحسّي. غير أنه مهما كان السبب، فإن الأنشطة الإدراكية هي التي تُشكّل المصدر الرئيسي للصور الذهنية. وانطلاقاً من ذلك، فإن مفهوم التمثّل الرمزي، كي يُهيىء الصور الذهنية، يبدو وكأنه يستند بالأساس إلى وظيفة الاستبدال في النطاق الذي يُعيد فيه تشكيل الخصائص التجسيدية للأشياء الغائبة. فالصورة هي

أولاً البديل السيكولوجي لحادث إدراكي لم يتحقّق. فسلوكات الفرد تتكون إذاً بالاعتماد على صنف من الأحداث السيكولوجية (الصور)، التي تمثّل (. . .) صنفاً آخر من الأحداث السيكولوجية (المدركات الحسية) التي انحدرت مباشرة منها»[1]. وتبعاً لذلك، فإن الصور الذهنية تُعتبر ـ حسب بيڤيو ـ نظاماً ترميزياً يرتبط بالإدراك الحسّي ارتباطاً صميمياً، بحيث يُمكننا القول بأن المدركات الحسية تُعتبر المادة الأساسية التي تنهل منها الصور الذهنية محتوياتها. ومن ثم، فإن تكوّنها رهنٌ بتكوّن الإدراك، وتطوّرها متعلّق بتطور قنوات التمرير الحسّي.

أما القاعدة الثانية، فإنها على صلة وثيقة بالسابقة، باعتبار أن الصورة الذهنية ما هي إلاّ تعبير تجريدي رمزي للمدركات الحسّية التي تكوّن مادتها. ولا مشاحة في أن قدرتها على التجريد هي التي تمنحها مكانة أكثر تطوراً من الإدراك. ولا بد أن نركّز هنا على مفهوم «التجريد» لكونه المفتاح الذي وظّفه بيڤيو للكشف عن أهم مراحل تكوّن الصورة. فلنقرأ النص التالي لندرك ذلك: «بالنسبة لبيڤيو، فإن تكوّن وتطوّر أشكال من التمثّل المصوّر واللفظي يعكسان التجريد المتزايد الذي يميّز تصرفات الفرد خلال نموه»[2]. ولا شك أن الزيادة في التجريد تعني انتقال الطفل معرفياً ولغوياً. . . من مرحلة ارتباطه بالمحسوس إلى مرحلة توظيفه للرمز. وهو انتقال مهمّ في نظر بيڤيو، لكونه يُشكّل القاعدة السيكولوجية التي يرتكز عليها تصوّره وتفسيره لمراحل تكوّن الصورة الذهنية. وتطبيقاً لتلك القاعدة على الصورة واللغة يُمكن القول بأن «الصورة من جهة تنتقل من أشكال حسّية ثابتة نسبياً إلى أشكال أكثر تخطيطاً ومرونة. وأن اللغة من جهة أخرى ترتقي هي أيضاً نحو تجريد أعمق»[3]. ونعتقد أن أسبقية الصورة على اللغة ـ في النصّ ـ ليس اعتباطياً، بل إنه مقصود، باعتبار أن الصورة ـ حسب بيڤيو ـ سابقة على اللغة وأن الإدراك سابق على الصورة. بحيث إن تكوّن الجانب المعرفي لدى الفرد يفترض الانتقال من الإدراك الحسّي إلى التمثّل المصوّر. . ومنه إلى التمثل اللفظي؛ وبتعبير آخر: من الشيء إلى صورته الذهنية (الدال) إلى مقابله اللغوي (المدلول). وهو انتقال يخضع بالأساس لمنطق تطوّر الوظيفة الرمزية وقدرة الفرد على التجريد.

اعتماداً منه على تينك القاعدتين قدّم بيڤيو تصوّراً عاماً لتكوّن الصورة وتطوّرها؛ وهو تصوّر لم يُفصح عن مراحل متتالية تبعاً لتقدّم الطفل في السن، بحيث إن ما أكّده بيڤيو لم يتجاوز تأكيده على تعاقب نظامَيْ: التمثّل المصوّر والتمثّل اللفظي. ونعتقد أن سبب ذلك يعود إلى أن بيڤيو قد اهتمّ أساساً بدراسة العلاقة الموجودة بين الصورة واللغة، وبتعبير أدق: بين الكلام ومقابلاته المجسّدة على المستوى الذهني. فإذا كانت مساهمة بيڤيو قد توقفت عند حدود ما هو عام، فهل تمكّن بياجيه من الكشف عن تفاصيل تكوّن الصورة الذهنية؟

(١) DENIS (M): *Les images mentales*, op. cit., p. 133.

(٢) *Ibid.*, p. 132.

(٣) *Ibid.*

ب - تصور بياجيه وإنهلدر لمراحل تكوّن الصورة الذهنية:

قد يعترض القارىء متسائلاً: لماذا لم نحترم التسلسل التاريخي لعرض تصوّرَيْ العالِمين المعنيين ونقصد بهما بيڤيو وبياجيه؟ هل من الصحيح أن نُقدّم تصوّر بيڤيو لتكوّن الصورة قبل عرضنا لتصوّر بياجيه لذلك التكوّن؟ كيف يعقل أن نُقدّم مساهمة ظهرت عام ١٩٦٦ على مساهمة ما زالت نتائجها تظهر إلى يومنا هذا؟ إننا نعتقد أن اعتراض القارىء قد يكتسي أهمية قصوى لو أن بيڤيو قدّم تصوّراً عميقاً ومتكاملاً لتبلور الصورة وتطوّرها يتجاوز فيه تصوّر بياجيه. وبما أن معظم الكتابات السيكولوجية، إن لم نقُل كلها، ما زالت تعتبر مراحل تكوّن الصورة التي قدّمها بياجيه صحيحة، فإنه أضحى من المؤكد أن تصوّره أقوى وأعمق من تصوّر بيڤيو. ومن ثم يتوجب علينا التطرّق إليه في الأخير، باعتباره التصوّر الذي قد يتوافق وطبيعة بحثنا فنتبناه، أو قد لا يتلاءم معها فنعدّله أو نطرح بديلاً له.

يُمكن لقارىء بياجيه أن يختزل ما توصّل إليه بصدد تكوّن الصورة الذهنية ونموّها في لحظات ثلاث ترتبط كل واحدة منها بمرحلة معيّنة: فاللحظة **الأولى** تقابل مرحلة التأسيس، **والثانية** تشير إلى مرحلة الصور المنتجة الثابتة، بينما تقابل **الثالثة** مرحلة الصور المنتجة والمتوقعة للحركة والتحوّل. وبإمكاننا أن نعبّر عن تلك المراحل بقولنا: إن اللحظة الأولى تقابل مرحلة الذكاء الحسّي الحركي، والثانية تقابل مرحلة الذكاء الحدسي، أما الثالثة فتقابل مرحلة الذكاء المحسوس. وبإمكاننا أيضاً أن نغيّر عبارتَيْ: الذكاء الحدسي والذكاء المحسوس بعبارتي: الذكاء الماقبل إجرائي Pré-opératoire والذكاء الإجرائي Opératoire. ونعتقد أن ذلك التغيير ناتج عن خضوع تكوّن الصورة الذهنية لمراحل تكوّن الذكاء من جهة، وعن صعوبة استقصاء ورصد مراحل تكوّن الصورة بشكل مستقل وواضح من جهة أخرى.

ولقد عبّر بياجيه عن ذلك بقوله: «. . . إنه من الممكن إذن في معظم الحالات بأن نميّز داخل كل تطوّر جزئي مقابل لواحدة من اختياراتنا بين مجموعة من الفترات المتعاقبة الشبيهة بالمراحل (. . .) غير أنه إذا ما حاولنا تجميع تلك الفترات الجزئية لاستخراج المراحل العامّة لنمو الصورة، فإننا لا نعثر إلاّ على لحظتين منفصلتين وقطيعة واحدة ذات نزعة عامة. فاللحظة الأولى ترتبط بظهور الصورة والتي يُمكن تحليلها تقريباً أثناء تكوّن الوظيفة الرمزية (حوالى سن السنة والنصف إلى السنتين) (. . .) أما اللحظة الثانية فتقابل زمنياً القطيعة العامة والوحيدة التي يُمكننا إبرازها من خلال مجموع المعطيات السابقة والتي تظهر حوالى سن السابعة أو الثامنة، أو مع بداية ظهور الصور التوقعية وهو ما يشير طبعاً إلى صور الحركة والتحوّل»[١]، سواء أكانت مرتبطة بالأشياء أمْ بالأحداث.

وانطلاقاً مما تضمنه هذا النص، نستطيع أن نميّز بين مراحل ثلاث: مرحلة تأسيس

---

(١) PIAGET (J) & INHELDER (B): *L'image mentale chez l'enfant*, op. cit., p. 421.

الصور وتبلورها، مرحلة الصور المنتجة الثابتة، ثم مرحلة الصور المنتجة والمتوقعة للحركة والتحوّل. ولكي يأخذ القارىء فكرة موجزة عن تلك المراحل سوف نعرضها فيما يلي واحدة واحدة.

١) مرحلة تأسيس وتبلور الصورة الذهنية:

بالرغم من أن بياجيه قد صرّح بأن الصورة الذهنية «لا تلعب أي دور في سلوكات الطفل إلاّ حوالى منتصف سنّ الثانية»[١]، فإن البرهنة على عدم وجودها قبل ذلك أمر في غاية الصعوبة والتعقيد. ونظن أن سبب ذلك يكمن بالأساس في صعوبة الكشف عن الصورة الذهنية لدى الرضيع بالاعتماد على تطبيق أدوات وتقنيات معروفة كالرسم والمقابلة وتكميل الجمل الناقصة وغيرها من الأدوات، بحيث يمكننا القول بأن مقاربة موضوع الصورة خلال السنوات الثلاث الأولى من حياة الطفل تُعتبر من الأمور التي يصعب إنجازها وتحقيقها عملياً ومنهجياً. فأمام هذا العائق المنهجي توجَّه بياجيه نحو ملاحظة السلوك الخارجي للرضيع في مواقف متعدّدة ومتباينة.. الأمر الذي مكّنه من تحديد مجموعة من المؤشرات التي تدّل على تبلور الصورة الذهنية ونشوئها لدى الطفل، وهي مؤشرات يمكننا حصرها في أنواع ثلاثة:

يرتبط النوع **الأول** بظهور بعض السلوكات التي تلعب دوراً مهمّاً في تكوين الوظيفة الرمزية، ونعني بها اللعب الرمزي والمحاكاة. فحينما يلعب الرضيع بلعبته مقلّداً صوت حيوان معيّن، فإن ذلك يشير إلى تكوّن صورة ذلك الحيوان لديه، أما «ألعاب السنة الأولى من العمر ـ كما يرى بياجيه ـ فليست سوى ألعاب تدريبية أو وظيفية (...) ولا يبدأ اللعب الرمزي إلا في غضون السنة الثانية (...). وبالمثل، يُمكن للمحاكاة المسماة بغير المباشرة Differée ـ والتي لا تظهر إلاّ في غياب النموذج ـ أن تؤدّي إلى تأسيس الصورة أو إلى افتراض وجودها سلفاً. والحال أن المحاكاة غير المباشرة لا تظهر إلاّ قرابة الشهر الثالث عشر أو الرابع عشر من العمر»[٢]. أما المحاكاة المباشرة التي تظهر لدى الرضيع أثناء حضور النموذج، فإنها لا تُعبّر عن نشوء الصورة الذهنية لديه.

ويتعلّق النوع **الثاني** من المؤشرات بالسلوكات التي تظهر لدى الرضيع أثناء غياب الشيء؛ وهي سلوكات تتطلب منه «تذكّر سلسلة من التحوّلات المتعاقبة أو إعادة بناء تحوّلات غير مدركة. وفي هذه الحالة أيضاً، فإن بروز هذه السلوكات متأخر، إذ يتوجب انتظار مستوى الشهر التاسع من العمر تقريباً لكي يتمكن الرضيع من العثور على شيء أخفيناه أمامه بستار (...). وباختصار، فإن البحث عن الأشياء الغائبة يفصح عن تطوّر يتميّز بالبطء

(١) PIAGET (J) & INHELDER (B): «Image mentales», In: *Traite de psychologie experimentale*, op. cit., p. 83.

(٢) *Ibid.*

والتعقيد»[1]، باعتبار أن تكوّن الصورة يفتقر إلى تبلور ونمو مجموعة من الفعاليات الذهنية الحسّية والحركية والإدراكية والرمزية. ومن ثم، فإن القول بتكوّن الصورة لدى الرضيع منذ الشهر التاسع من عمره يستلزم الاحتياط والتأكّد من مدى تطوّر تلك الفعاليات كلها. وخوفاً من السقوط في أخطاء وهفوات نظرية، فقد تحفظ بياجيه في الجزم بأن الصورة تتكوّن في الشهر التاسع من عمر الطفل، حيث نجده يؤكد: «... إذا نحن أخفينا الشيء فعثر عليه الرضيع تحت الستار (أ) على يمينه، ثم أخفينا الشيء ثانية (...) تحت الستار (ب) على يساره، فإنه يلتفت في البداية إلى الوضعية (أ) دون أن يهتمّ بالوضعية (ب)»[2]، مما يشير إلى عدم تبلور الصورة الذهنية لدى الرضيع بشكل نهائي. فما يبديه من سلوكات لا تعدو أن تكون مجرد إرهاصات ستتطوّر فيما بعد بفعل المحاكاة واللعب الرمزي.

أما النوع الثالث من المؤشرات فيرتبط ببداية تدخّل التمثّل في أفعال الذكاء. حيث إننا «نلاحظ منذ الشهر الرابع عشر أو الثامن عشر من العمر قدرة الرضيع على حلّ المشاكل عن طريق التنظيمات المستدمجة للفعل. فمثلاً حينما يحاول المفحوص معالجة علبة كبريت شبه مغلقة، فإنه يتردد لحظة ثم يتوقف عن الفعل فيركّز نظره على «الفجوة» التي يتوجب توسيعها. إنه يقوم بذلك وهو يفتح فمه ويغلقه، وفي الأخير يُدخل فجأة إصبعه في الفجوة فيحلّ المشاكل نهائياً (...). ألا يعبّر ذلك ـ على الأرجح ـ عن بداية التمثّل؟ (وفعل الرضيع ـ أي فتحه للعلبة الذي يُعتبر بدون شك محاكاة للفم ـ أليس تبشيراً باستحضار الهدف الواجب تحقيقه؟ إلا أنه بالرغم من ذلك، فإننا لا نعثر على مثل تلك السلوكات قبل الشهر الثاني عشر أو الرابع عشر من العمر»[3]، مما يؤكّد على أن تكوّن الصورة يستلزم تداخل أفعال الذكاء بالمحاكاة، إذ إن الرضيع عادة ما يُعبّر عن حلّه لمشكلة ما من خلال توظيفه لحركات الوجه عامةً والفم خاصةً.. وهي حركات تفصح عن وجود تمثّلات داخلية قد تكون لها علاقة بالصورة الذهنية.

ومن خلال ما تضمّنته المؤشرات الثلاثة الآنفة الذكر يُمكننا أن نُسجّل الاستنتاجين التاليين:

ـ صعوبة، إن لم نقلْ استحالة تحديد نشوء الصورة في فترة زمنية دقيقة من عمر الرضيع، مما فرض على بياجيه تحديد تبلورها داخل مدى زمني يتراوح بين سن السنة والنصف والسنتين.

ـ ارتباط تكوّن الصورة بمجموعة من الأنشطة الذهنية كالتمثّل والمحاكاة واللعب الرمزي والذكاء وكل السلوكات التي تُساهم في نشوء الوظيفة الرمزية.

(١) *Ibid.*

(٢) *Ibid.*

(٣) *Ibid.*, p.p. 83 - 84.

٢) مرحلة الصّور المنتجة الساكنة (الصور الماقبل إجرائية):

بعد أن تتبلور الصورة خلال مرحلة الذكاء الحسّي الحركي، وبعد أن تُساهم مجموعة من العمليات الذهنية في تأسيس الوظيفة الرمزية، تبدأ الصورة المنتجة في أداء عملها باعتمادها على مجموعة من الفعاليات الذهنية ومن أهمّها الإدراك. ونركّز هنا على الإدراك لكون «الصورة في البداية لا تُمثّل إلاّ إنتاجاً داخلياً للعمليات الإدراكية القديمة نسبياً»(١). ونشير هنا على الخصوص إلى الصورة الثابتة باعتبارها نشاطاً ذهنياً فعّالاً يُمكِّن الطفل من محاكاة صورة الشيء الماثل أمامه أو استحضاره شريطة أن يكون ذلك الشيء ساكناً غير متحرك كالطاولة أو الكرسي.

وممّا لا شك فيه أن حدود الصورة المنتجة مقيّدة بطبيعة المرحلة الحدسية والفكر الماقبل إجرائي اللذين تنتمي إليهما. ذلك أن طبيعة تلك المرحلة وذلك الفكر يستلزمان منها الارتباط بالفعل Acte والأشكال المدركة(٢)، ومن هنا عدم قدرتها على تصوّر مختلف التحوّلات التي قد تلحق بالأشياء والأحداث. ولقد عبَّر بياجيه عن ذلك بقوله: «إذا كان الفكر الماقبل إجرائي يظل نسبياً ساكناً وجزئياً، فإن ذلك ناتج عن جهله بالتحوّلات والعمليات(٣) القابلة للانعكاس (. . .). فبتركيزه على الفعل الخالص، ينطلق هذا النوع من التفكير من نتائج الأفعال دون أن يرقى إلى مستوى التنظيمات العامة التي تتيح نقل تلك الأفعال إلى مرتبة العمليات (. . .).

ومن المسلّم به أن هذا الميكانيزم العام يؤثر أيضاً في تكوّن الصورة، غير أن ذلك التأثير يتخذ شكلاً محدوداً. فالصورة ـ باعتبارها محاكاة مستدمجة ـ تخضع لقوانين المحاكاة التي تعمل على تضخيم القطب التلاؤمي للفعل، أي القطب الموجّه نحو العالم الخارجي (. . .). وبتعبير آخر: إذا كان من المفروض أن تحتفظ الصورة بخاصية الثبات حتى في أشكالها التوقعية، فإن ذلك راجع إلى نوع المحاكاة الباطنية. فلكون دورها يتحدد في التقليد وليس في

(١) DENIS (M): *Les images mentales*, op. cit., p. 64.

(٢) يقول بياجيه وإنهلدر عن ارتباط الفكر الماقبل إجرائي بالأشكال المدركة: *L'image mentale chez l'enfant*, op. cit., p. 439 «إن تبعية الفكر الماقبل إجرائي للأشكال الحسّية المدركة ذات طبيعة عامة في النطاق الذي تدل فيه على أن الفرد يقدّم براهينه باعتماده على الأشكال المرئية في الانطلاق والوصول دون أن يهتمّ بالتحوّلات التي تربط بعضها بالبعض الآخر».

(٣) العملية ترجمة لـ Opération. يقول راهمي Rahmy ودروز Droz في تحديدهما للعملية: «يشير مفهوم العملية إلى نوع خاص من الأفعال التي تحمل الخصائص التالية: يمكن للأفعال أن تكون مستدمجة (وهذا يعني أنه بدل أن يقوم الفرد بفعل حقيقي، فإنه يفكّر فيه فقط)؛ وهي أفعال تقبل الانعكاس (مما يدل على أن العمليات عبارة عن نوع من الأفعال التي لا يُمكننا القيام بها فحسب، بل يُمكننا أن نقوم بعكسها، إذ يُمكننا قلب نتيجة العملية)؛ وأخيراً، فإن العملية تدخل ضمن ما يسمّيه بياجيه بالبنية العامة». من كتاب: *Lire Piaget*, op. cit., p. 41.

البناء، ولكونها تهتمّ برسم التخطيطات المجسّدة Schémas من غير أن تكون مؤهّلة لخلق أو استعمال خطاطات Schèmes التحوّل»[1]، فإن الصور المنتجة تظل ما بين سن الثانية وسن السابعة أو الثامنة مرتبطة بالأشكال الساكنة الماثلة أمام الطفل والمتعلّقة بالإدراك والفعل الخاضع لقوانين المحاكاة؛ هذه الأخيرة التي لا تعمل على تطوير جانب التلاؤم[2] الموجّه نحو المحيط الخارجي فحسب، بل إنها تعمل أيضاً على تطوير جانب الاستيعاب[3] الموجَّه نحو الحياة النفسية الداخلية. ولا شك في أن الانتقال من التلاؤم إلى الاستيعاب يستدعي ـ حسب بياجيه ـ قيام قطيعة بين الصور الماقبل إجرائية، أو ما يمكن أن نصطلح على تسميته بـ «الصور الماقبل عملياتية» Pré -opérationnelle والصور «العملياتية» Opérationnelle.

٣) مرحلة الصور المنتجة والتوقعية للحركة والتحوّل (الصور الإجرائية):

قد يتساءل القارىء عن سبب جمعنا بين الصور المنتجة والتوقعية في فقرة واحدة بالرغم من اختلافهما. وهو تساؤل مشروع يجد جوابه في القول التالي: «إن الصور المنتجة للحركة والتحوّل لا تتكون إلا بارتكازها على التوقّع»[4]، أي على توقّع مختلف التغيّرات التي قد تلحق بشيء أو بحادث ما، مما يؤكّد على أن الصورة المنتجة والصورة التوقعية متداخلتان في البناء والتكوّن والوظيفة. ونلح هنا على كلمة «التكوّن»، باعتبار أن النوعين يظهران معاً في مرحلة عمرية واحدة حدّد بياجيه بدايتها في سن السابعة أو الثامنة. فبعد أن تكون الصورة ثابتةً في مرحلة الفكر الماقبل إجرائي تصبح حوالى سن السابعة أو الثامنة قادرة على إنتاج «التوقّع المصوّر الذي يسمح بإعادة تكوين العمليات الحركية والتحوّلية، بل وأيضاً التنبؤ بالتعاقبات الجديدة . . .»[5]. ومثلما تظهر الصور المنتجة الساكنة خلال مرحلة الذكاء الحدسي، فإن تلك الصور تتخذ صفة إنتاج أو توقع الحركة والتحوّل «انطلاقاً من ارتباطها بالعمليات المحسوسة

---

(١) PIAGET (J) & INHELDER (B): *L'image mentale chez l'enfant*, op. cit., p. 441.

(٢) التلاؤم ترجمة لـ Accommodation. وهي عملية تفرض على الفرد «أن يغير من فعله تبعاً لمتطلّبات الواقع». PHIMES (G) & LEMPREUR (A): *Dictionnaire general des sciences humaine*, ed. Universitaire, p. 30. وتقول هاتويل Y. Hatwell في مقالها: «A propos des notions d'assimilation et d'accommodation dans les processus cognitifs». الوارد في: *Psychologie et epistemologie - Hommage à Jean Piaget*, Paris, Dunod, 1966, p. 129 «التلاؤم يعني تقريباً اتخاذ المبادرة لتنقية وتغيير أطر الفكر حينما يصطدم هذا الأخير بحقيقة غير منتظرة، (. . .) إن إخفاق الاستيعاب هو الذي يؤدي إلى التصحيحات التلاؤمية».

(٣) «الاستيعاب» ترجمة لـ Assimilation. ولقد حدّدته هاتويل في مقالها السابق الذكر (ص ١٢٨): «نفسياً هناك استيعاب في الحالة التي يستدمج فيها الفرد معطيات التجربة بواسطة بُنياته الخاصة. إن استيعاب شيء أو موقف ما يعني إخضاعه بواسطة الفعل لتحوّلات منسجمة مع خصائص الفكر وعلاقاته. ولقد ميّز بياجيه بين ثلاثة أنواع من الاستيعاب: الاستيعاب المكرّر (. . .) الاستيعاب المعرفي (. . .) والاستيعاب التعميمي».

(٤) PIAGET (J) & INHELDER (B): *L'image mentale chez l'enfant*, op. cit., p.p. 414 - 415.

(٥) *Ibid.*, p. 421.

(في سن السابعة أو الثامنة)»[١].

ولم يتوقف بياجيه عند حدود الكشف عن تكوّن الصور وانتقالها من ساكنة إلى منتجة أو متوقعة للحركة والتحوّل، بل إنه تجاوز ذلك ليكشف عن العلاقات التي تجمع بين الصور المنتجة والتوقعية والعمليات؛ تلك العلاقات التي تطلبت منه طرح الأسئلة التالية: «هل يعتبر تدخل العمليات ضرورياً لتكوّن الصور التوقعية؟ هل تُساهم الصوّر الماقبل إجرائية في بناء العمليات؟ وهل تُساهم الصوّر المنتجة والتوقعية ذات المستوى العملياتي في انتظام كل العمليات؟»[٢]. . أسئلة ثلاثة ستقدّم إجابة بياجيه عنها باعتمادنا على النقاط الثلاث الآتية:

بالنسبة للسؤال **الأول**، يُمكننا القول بأن العمليات تُعتبر البناء المنطقي والمعرفي الذي تتكوّن داخله الصور التوقعية وتصدر عنه. فهذه الأخيرة لا تنبثق عن الصور المنتجة، بل إنها ترتكز في تكوّنها على العمليات فقط.

وفيما يتعلق بالسؤال **الثاني**، فإن بياجيه يقول: «على العموم، لم نستطع العثور في مجموع نتائجنا (. . .) على أي مؤشر جدّي يؤكد على أن العمليات تُهيأ عن طريق تدخل الصور الماقبل إجرائية. ففي الواقع، إن هذه الصور المنتجة (الماقبل إجرائية) إما أنها تكون وفية للمدركات التي تنقلها بفعالية ونشاط، وفي هذه الحالة لا تقدم أي شيء للفكر ما عدا معلومات إدراكية أو محاكاة فعّالة تسهّل التحليل والاستحضار، ممّا يمثّل عامل تطوّر معرفي طبيعة عامة لا علاقة له بنشوء العمليات؛ وإما أنها تغيّر المدركات التي تستعملها كنماذج فتنساق في اتجاه الاحتفاظات الخاطئة والتشويهات ذات الطابع الساكن، وحتى في هذه الحالة، فإنها بعيدة عن تكوين العمليات»[٣]. فما يمكننا تأكيده إذاً هو أن الصور الماقبل إجرائية لا تُمثّل إلا عاملاً مساعداً لتكوّن العمليات. فهي تُساهم في تثبيت المعلومات المصبورة في الذاكرة، تلك المعلومات التي يوظّفها الفرد في الملاحظة والمقارنة وإيجاد الحلول واقتراح التعديلات والتحوّلات المناسبة.

أما فيما يرتبط بالسؤال **الثالث** فيُمكننا أن نؤكد على أن الصورة المنتجة والتوقعية تُعتبران عاملاً مساعداً في انتظام سير العمليات. ذلك أنه «انطلاقاً من اللحظة التي تصبح فيها الصور توقعية ـ بفعل تأثير العمليات ـ، فإنها تصبح ضرورية في حالات عديدة لاشتغال العمليات، هذه الأخيرة التي ترتكز على الصور التوقعية بعد أن بنتها وصاغتها على شكلٍ مماثلٍ لها»[٤].

انطلاقاً من الإجابات الثلاث التي سقناها أعلاه، يتبين لنا أن بياجيه قد أولى أهمية

---

(١) DENIS (M): *Les images mentales*, op. cit., p. 64.

(٢) PIAGET (J) & INHELDER (B): *L'image mentale chez l'enfant*, op. cit., p. 442.

(٣) *Ibid.*, p. 444.

(٤) *Ibid.*, p. 444 - 445.

خاصة للصور التوقعية، باعتبارها تمكّن الطفل من إنتاج صورٍ ذات مستوى أكثر تجريداً من مستوى الصور المنتجة الساكنة. ولا شك في أن ذلك يرجع إلى عدم ارتباطها بالذاكرة وحدها ـ كما هي الحال بالنسبة للصور المنتجة الساكنة ـ، بل إنها تنهل مادتها من الخيال أيضاً. ممّا يُمكّنها من توقع مختلف التحوّلات وبناء مختلف المواقف وإبداع مختلف المشاهد المصوّرة. ولا بد أن نؤكد في هذا الصدد على أننا ـ جرياً على عادتنا ـ لن نختم القول في هذه المسألة دون أن نختزل تصوّر بيڤيو وبياجيه لمراحل تكوّن الصورة الذهنية في خُطاطة تجدونها على الصفحة التالية.

يتضح من خلال ما تضمنته الخُطاطة أن تصوّر بيڤيو لمراحل تكوّن الصورة الذهنية يختلف عن تصور بياجيه لها في مناحٍ يُمكننا حصرها على الأقل في أربعة:

ـ يكمن المنحى **الأول** في تباين المكوّنات النظرية التي اعتمد عليها كلّ من العالِمين لبناء تصوّره. ففي الوقت الذي نجد فيه بيڤيو يركّز على قاعدة الانتقال من الحسّي إلى المجرد، وعلى التمييز بين التمثّل المصوّر والتمثّل اللفظي، وعلى ارتباط بُنية الصورة ومحتواها بالإدراك لبناء تصوّر متماسك لمراحل تكوّن الصورة وتطوّرها، نجد بياجيه يعتمد على التمييز بين الذكاء الحدسي والذكاء المحسوس وعلى التمييز بين المحاكاة المباشرة والمحاكاة غير المباشرة، لبناء تصوّر مفصّل عن مراحل تكوّن الصورة. ولا شك في أنه من خلال إجرائنا لمقارنة بين ذينك التصوّرين يُمكننا إدراك عمق تصوّر بياجيه بالرغم من أنه ظهر قبل تصوّر بيڤيو بما لا يقل عن خمس سنوات.

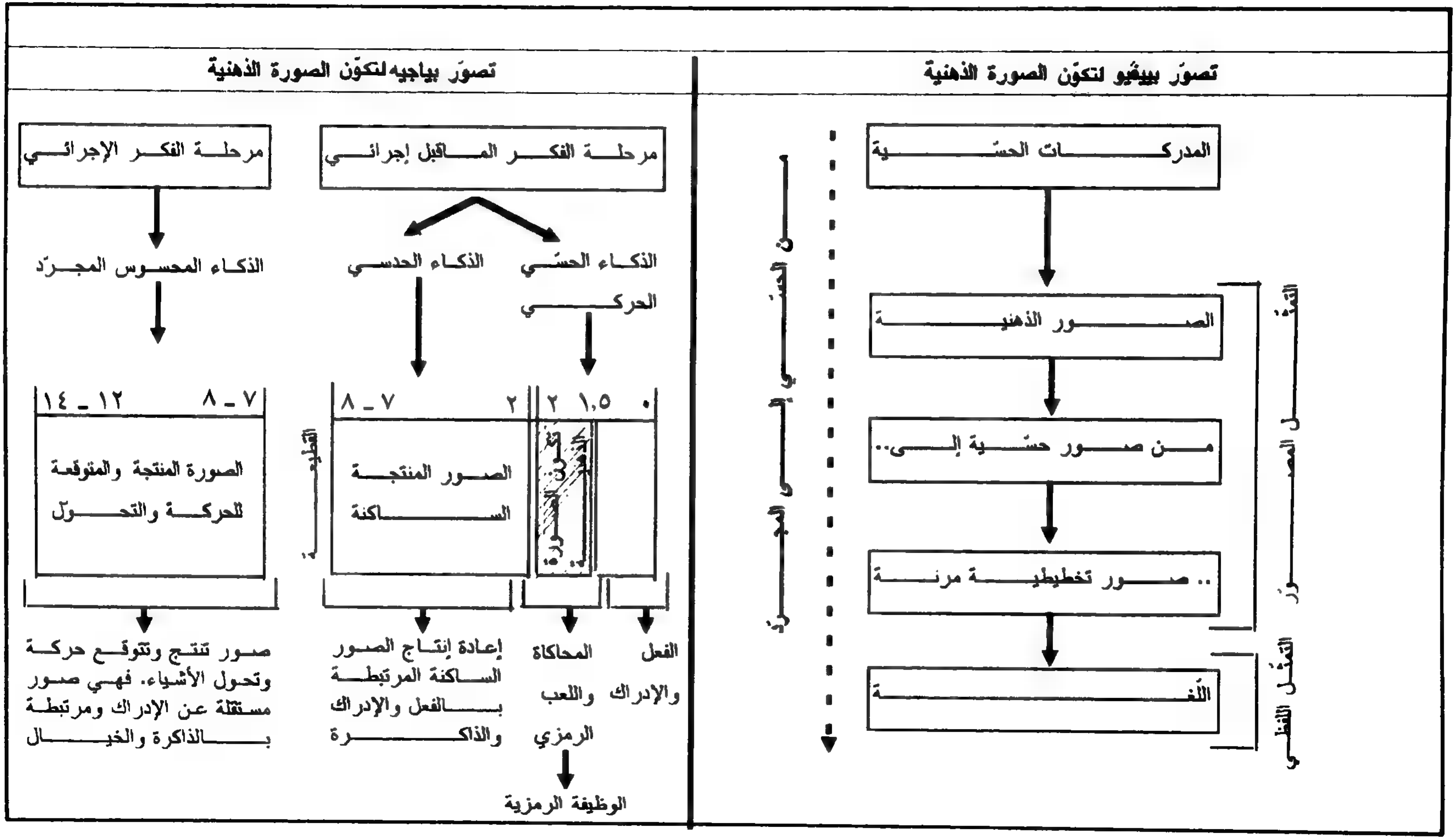
ـ يكمن المنحى **الثاني** في اختلاف منطلق العالِمين المذكورين، فإذا كان بيڤيو يرى أن المدركات الحسّية تشكّل الأساس الذي تنبني عليه الصور الذهنية، فإن بياجيه يقرّر بأن الصورة مستقلّة عن التجارب الإدراكية. فتكوينها ـ الذي يرتكز أساساً على أنشطة الفرد ـ دقيق الارتباط بخطاطات الذكاء. فالصورة شيء آخر لا يُمكن اعتباره مجرد امتداد أو بديل بسيط للأحداث الإدراكية. فهي لا توجد إلا عبر اشتغال الخطاطات وتطابقها الفعلي مع ما تختزنه الذاكرة من معلومات. «. . . على العموم، بالنسبة لبياجيه، فإن الصورة تنشأ بشكل مباشر عن المحاكاة أكثر منها عن الإدراك. فهذا المظهر الذي تتميّز به نظرية بياجيه يمنح الصورة نظاماً معرفياً أكثر أصالة إذا ما قُورن بذاك الذي نجده في تصوّرات بيڤيو»(١). فهو نظام لا يُرجع تكوّن الصورة إلى الإدراك بل إلى المحاكاة المستدمجة(٢).

---

(١) DENIS (M): *Les images mentales*, op. cit., p.p. 133 - 134.

(٢) يقول بياجيه وإنهلدر بصدد أهمية المحاكاة في تكوّن الصورة الذهنية ما يلي: «. . . إذا ما سلّمنا بما كشفنا عنه (. . .) من استمرارية بين توقّعات التنفيذ التي تبدأ عملها منذ الصور ذات النقل المباشر والتوقّعات الواضحة ذات المستوى العملياتي، وإذا ما تذكّرنا من جهة أخرى العلاقات الموجودة بين وفاء الصور المنتجة والفعل (. . .)، وإذا ما تذكّرنا أخيراً بأن عمليات الذكاء منحدرة من الفعل بتناسقاته العامة، فإنه من =

تصوّر بييڤيو وبياجيه لتكوّن الصورة الذهنية



(*) الأرقام تشير إلى سن الطفل.

ـ أما المنحى **الثالث**، فإنه يكمن في اختلاف تصوّر العالِمَين وتوجهاتهما. ففي الوقت الذي يصبو فيه بييڤيو إلى توضيح كيفية نشوء اللغة والكشف عن مدى ارتباط ذلك النشوء بالصورة الذهنية وبالمدركات الحسيّة، نجد بياجيه يهتمّ على الخصوص بتوضيح عملية تكوّن الصورة ونموّها من خلال تطوّر العمليات المنطقية. ومن ثم، فإن الاختلاف يتضح بشكل جلي بين باحث يهتم بعلاقة الصورة باللغة، وآخر يهتم بعلاقتها بالذكاء والفكر عامةً. ولا ينبغي أن يُفهم من قولنا هذا أن بييڤيو يتجاهل العمليات الذهنية في تحليله وأن بياجيه يتجاهل اللغة، بل إن تركيز كل واحد منهما على جانب دون آخر راجع بالأساس إلى الطريقة التي اتّبعها كلٌّ منهما في طرح إشكاليته وفي كيفية تناولها وفي مستوى تأطيرها نظرياً ومنهجياً.

ـ أما المنحى الرابع والأخير فإنه يكمن في تباين تصوّر بييڤيو عن تصوّر بياجيه حول تعاقب مراحل تكوّن الصورة. فبالرغم من أن كلاً منهما قد حدّد نموّها في مرحلتين أساسيتين، فإنهما قد اختلفا في الإقرار بالقطيعة بين تلك المرحلتين. ففي الوقت الذي لم يعترف فيه بييڤيو بانفصال المرحلتين، نجد بياجيه يصرّح بأن هناك قطيعة بين الصور المنتجة الساكنة والصور المنتجة والمتوقعة للحركة والتحوّل، باعتبار أن الأولى تخضع لمستوى فكري ومنطقي ولبناء ذهني ومعرفي يختلف بشكل جذري عن ذلك الذي تخضع له الصور الثابتة. ولا شك في أن التدرّج التكويني الذي تتبعه الصورة في نشوئها يزكّي ذلك الاختلاف؛ وهو تدرّج بعد أن تمّ فحصه «والتحقّق من خطوطه العريضة، ثبت أنه يُطابق تسلسلاً تكوينياً أساسياً. ذلك أن الصور المنتجة تتكوّن منذ المستوى الماقبل إجرائي، بل ومنذ ظهور الوظيفة الرمزية، بينما لا تظهر الصور التوقعية (. . .) إلا انطلاقاً من مستوى العمليات المحسوسة»[١].

فهذا التسلسل التكويني يُعبّر عن ارتباط كل مرحلة ببناء معرفي محدّد يُمكّنها من أداء وظائف مختلفة. فما يعجز طفل الثالثة عن إنجازه، قد يؤديه طفل التاسعة بكل سهولة. ولا ينبغي أن يُفهم من هذا بأن بياجيه يُقرّ بانفصال المراحل النمائية عن بعضها البعض، بل إنه يؤكّد على الاختلاف داخل الوحدة، الأمر الذي مكّنه من تحديد دور كل مرحلة في بناء منطق الطفل ومعارفه وخطاطاته وأنشطته الذهنية المختلفة.

إلا أن المشكل الذي يتوجب علينا الإشارة إليه في هذا المجال هو: لماذا لم يتوصل بياجيه إلى خلق تطابق بين مراحل الذكاء ومراحل تكوّن الصورة الذهنية؟ وبتعبير آخر: لماذا

= المحتمل جداً أن نعثر في كل المستويات على مساهمات خارجية قابلة لأن تؤثّر في تطوّر الصورة (. . .). ولذلك، فإننا نرى بأن وجود مثل تلك المساهمات سيؤكد على أن الصورة ذات أصل محاكاتي أكثر منه إدراكياً، ما دامت المحاكاة مرتبطة بالفعل والذكاء كله» (انظر كتابهما: *L'image mentale chez l'enfant*: op. cit., p. 424).

(١) *Ibid.*, p. 414.

حدّد نمو الذكاء في مراحل أربع[1]، ونمو الصورة في مرحلتين فقط؟ سؤالان نطرحهما ونفضّل تأجيل الإجابة عنهما إلى موضع آخر، لكون الحسم فيهما يستلزم منا الاعتماد على معطيات دقيقة.

ونعتقد أنه بعد أن تطرّقنا بشكل موجز جداً إلى علاقة تصنيف الصور بتكوّنها، يحقّ لنا أن نتعرّض لعلاقة بُنية الصورة بمحتواها.

٣ ـ جدلية بُنية الصورة ومحتواها

بعد أن حدّدنا خصائص الصورة التي سنعتمد عليها في دراستنا الراهنة لاستقصاء مراحل تكوّن صورة المرأة لدى الطفل، وبعد أن تعرّضنا لأهمّ الكتابات التي اهتمّت بالجانب التكويني للصورة، سننتقل في هذه الفقرة الأخيرة من الفصل الثالث إلى مقاربة إشكال آخر ينحصر في طبيعة العلاقة التي تجمع بُنية الصورة بمحتواها؛ وهو إشكال ذو ميزة خاصّة آثرنا إدراجه ضمن هذا الفصل لسببين:

السبب الأول هو أن تصوّرنا لعلاقة بُنية الصورة بمحتواها سيؤثّر بشكل حاسم في كل ما سنتعرض له لاحقاً نظرياً كان أم منهجياً. بحيث يمكننا أن نؤكد منذ الآن على أن أدواتنا المنهجية وطُرُق تحليلنا وتفسيرنا لمادة البحث ستتحدّد انطلاقاً من المنظور الذي سنتعامل من خلاله مع مسألة البُنية والمحتوى. إذ يكفي أن نقصي أحد الجانبين أو نقلّل من دوره ليتخذ بحثنا وجهة تختلف عن الوجهات التي كان من المحتمل أن يتخذها. ولذلك، فإننا نؤكد على أن المسألة في غاية الدقّة، ولذلك يتوجب علينا التعامل معها بكل ما تتطلّبه من صرامة واحتياط.

أما السبب الثاني، فإنه يتمثل في إصرارنا على أن نمنح عملنا هذا مستوى نظرياً متقدماً. ذلك أننا لا نأمل في تقديم بحث أكاديمي يقف عند حدود عرض إطار نظري ومنهجي مرفق بشبه تقرير يتضمّن أهم النتائج المحصَّلة؛ كما أننا لا نأمل في أن يسقط عملنا هذا في اجترار وترديد ما انتهت إليه البحوث السابقة عليه بصيغة أخرى. إن هدفنا يتجاوز ذلك، باعتبار أننا نودّ المساهمة في تقديم حلول لبعض المشاكل الأساسية التي يطرحها علم النفس المعاصر. وهي مشاكل وإن كانت متعدّدة، فإن أهمها ينحصر في تحديد العلاقة التي تجمع بين السيكولوجيا المعرفية والسيكولوجيا التحليلية، وبتعبير أكثر وضوحاً: في العلاقة التي تجمع بين الذكاء والعاطفة (أو الوجدان).

---

(١) لقد حدّد بياجيه مراحل نمو الذكاء في:

أ ـ مرحلة الذكاء الحسّي الحركي: من الولادة إلى سن السنتين.

ب ـ مرحلة الذكاء الحدسي: من سن السنتين إلى السابعة ـ الثامنة.

ج ـ مرحلة الذكاء الحسّي: من سنّ السابعة ـ الثامنة إلى الحادية عشرة ـ الثانية عشرة.

د ـ مرحلة الذكاء المجرّد: ما فوق سنّ الثانية عشرة.

لربما يتساءل القارىء عن طبيعة العلاقة التي تربط موضوعنا بالسيكولوجيتين المعرفية والتحليلية وعن مدى جدوى تطرقنا إلى هذين الاتجاهين. وهو سؤال يمكننا أن نجيب عنه من خلال تأكيدنا على أن أهمّ الفروق الموجودة بين هذين الاتجاهين تنحصر في أن السيكولوجيا المعرفية تهتمّ بالبُنية فيما تولي السيكولوجيا التحليلية أهمية قصوى للمحتوى. ومن ثم، فإنه لا يمكن أن نبلور حلاً علمياً مقنعاً لعلاقة بُنية الصورة بالمحتوى إلاّ من خلال استحضارنا لتعاليم الاتجاهين المذكورين، وبخاصة لتعاليم بياجيه وفرويد وتلامذتهما.

وبالرغم من أن الإقبال على خلق وحدة نظرية ومنهجية بين الاتجاهين الآنفي الذكر يطرح أمام الباحث صعوبات جمّة، وبالرغم من أنه بإمكاننا حتى هذه اللحظة أن نختار الطريق السهل فنهتمّ ببُنية الصورة أو بمحتواها فقط، فإننا قد آثرنا الطريق الصعب، وفضّلنا تناول مسألة البنية والمحتوى من منظور جدلي يعترف بالتداخل والاندماج ويرفض التمييز والانفصال. ولا نخفي في هذا المجال بأننا واعون تمام الوعي بكل الصعوبات التي ستواجهنا في تحقيق ذلك؛ وهو وعي نابع من اطلاعنا على الصعوبات التي واجهتها المساهمات التي سبقتنا في هذا المجال.

وقبل أن نقدّم تصوّرنا للعلاقة التي تجمع بين بُنية الصورة ومحتواها، فإنه من الواجب علينا أن نقدم للقارىء فكرة موجزة جداً عن الأمرين التاليين:

يرتبط الأمر **الأول** بالتصوّر الذي قدّمه التحليل النفسي لتكوّن الصورة لدى الطفل ولعلاقتها بالعمليات النفسية المختلفة. ولقد أرجأنا تقديم ذلك التصوّر إلى الفقرة الأخيرة من هذا الفصل لأن حديثنا عن محتوى صورة المرأة سيتطلّب منا الحديث عن العلاقات العاطفية التي تربط الطفل بأمه، باعتبارها علاقات تُساهم بشكل فعّال في تكوين صورة المرأة لديه.

أما الأمر **الثاني**، فإنه ينحصر في تقديمنا لأهمّ المساهمات التي حاولت الجمع بين السيكولوجيا المعرفية والسيكولوجيا التحليلية. وهي مساهمات ستساعدنا على بناء تصوّر يُمكِّننا من مقاربة الصورة على مستويي البُنية والمحتوى. وبما أننا قد تعرّفنا فيما سبق على تصوّر بياجيه لمراحل تكوّن الصورة كبُنية، وما دمنا سنتعرّض لاحقاً لتصوّر التحليل النفسي لتكوّن الصورة كمحتوى، فإن ذلك سيفيدنا، لا محالة، في بناء إطار نظري ملائم لاستقصاء مراحل تكوّن صورة المرأة لدى الطفل. وتبعاً لذلك، سوف نقسم محورنا الأخير هذا إلى النقطتين التاليتين: أ) الصورة في التحليل النفسي؛ وب) محاولة الجمع بين بُنية الصورة ومحتواها.

أ ـ الصورة في التحليل النفسي:

لا شك في أن الحديث عن الصورة في التحليل النفسي سيتطلّب منا الإحاطة بمجموعة كبيرة من الدراسات، باعتبار أن المحلِّلين النفسيين، من فرويد حتى يومنا هذا، لم يخصّصوا ـ

كما فعل بياجيه ـ دراسة مستقلة للكشف عن طريقة انبناء الصورة وعن مراحل تطوّرها وعن مختلف أنواعها. لذلك أصبح من اللازم علينا، لكي نتعرّف على التصوّر الذي قدّمه التحليل النفسي لتبلور الصورة وتكوّنها، أن نطّلع على مجموعة من الكتابات بهدف استقصاء نصوص تتحدث، بطريقة مباشرة أو غير مباشرة، عن تشكّل الصورة لدى الطفل. ويُمكننا أن نؤكد منذ البداية على أن قراءتنا لتلك النصوص قد انتهت بنا إلى الاقتناع بأن الإحاطة بالتصوّر الذي قدّمه التحليل النفسي لتكوّن الصورة يطرح أمام الباحث الصعوبات الأربع التالية:

تتعلّق الصعوبة **الأولى** بحقيقة أن المحلّلين النفسيين ـ بمن فيهم فرويد ـ قد اهتمّوا بتكوّن الصورة في السنوات الخمس الأولى من حياة الطفل، وبخاصة خلال السنة الأولى(١) من عمره. بحيث إنه بمجرد أن نتجاوز قراءة ما يرتبط بالمرحلة «القضيبية» نلمس شبه غياب لكلمة الصورة في كتابات معظم المحلّلين النفسيين، مما يطرح أمام القارىء صعوبة في متابعة مختلف التنظيرات التي قُدِّمت لمفهوم الصورة ولمدى تأثيرها في مختلف الأنشطة النفسية(٢) للفرد.

وتتمثّل الصعوبة **الثانية** في الاختلافات الكامنة بين آراء وتوجهات المحلّلين النفسيين. وهي اختلافات وإن كانت نتائجها النهائية نظرية، فإن مصدرها منهجي باعتبار أن المراحل التي توصّل فرويد إلى تأكيدها قد انبثقت عن الملاحظات التي أجراها على مرضاه الراشدين، أي على أفراد أكتملت لديهم الأنا والأنا الأعلى. الأمر الذي لم يمكّنه من القيام بدراسة دقيقة لمراحل تشكّل بُنياتهم النفسية. أما المحلّلون النفسيون الآخرون، وبخاصة الأمريكيون، فقد تمكّنوا من القيام بملاحظات دقيقة على الطفل منذ ولادته حتى اكتمال بنائه النفسي، الأمر الذي أفادهم في تأسيس سيكولوجيا تحليلية تعتني بتكوّن الأنا. وهي سيكولوجيا تهتمّ بتكوّن الموضوع الليبيدي لدى الطفل. غير أنه بالرغم من أهمية النتائج التي توصلوا إليها والطروحات التي دافعوا عنها، فإن الجمع أو التوفيق بين تلك الطروحات يُعتبر أمراً صعب المنال. ويُمكن للقارىء أن يدرك تلك الصعوبة من خلال قراءته لبعض ما كتبه لاكان J. Lacan وسبيتز وكلاين وڤينيكوت.. واللائحة طويلة. ولكي نتجاوز هذه الصعوبة سنحصر اهتمامنا في تسجيل الطروحات النظرية المتفق عليها من قِبَل معظم المحلّلين النفسيين دون أن نقف عند الاختلافات التي طبعت تفسيراتهم لبعض تصرفات الطفل ولبعض مراحل تكوّن بنائه النفسي.

وتتجلى الصعوبة **الثالثة** في كون المحلّلين النفسيين لم يتحدثوا عن الصورة كبُنية ذهنية تتشكّل وتنمو وتتنوّع، بل تحدّثوا عنها كنتاج لعلاقة الطفل بالموضوع الليبيدي، أي بأمه أو

---

(١) إن أعمال كل من: سبيتز **Spitz** وميلاني كلاين **Klein** وڤينيكوت **Winnicott** وأبراهام **Abraham** وغيرهم من العلماء، قد اهتمت بدراسة السنة الأولى من عمر الطفل.

(٢) نقصد هنا الأنشطة النفسية الواعية فقط.

من يقوم مقامها. ومن ثم، فإن ما هو عاطفي لهو سابق ـ عندهم ـ على ما هو عقلي ومعرفي. فعن العلاقة العاطفية التي تجمع الرضيع بأمه تتأسّس صورتها لديه قبل أن تتأسس صورة أي شيء آخر. فالصورة كعملية ذهنية إنما يتم انبناؤها ـ في رأيهم ـ من خلال العلاقات الوجدانية التي تجمع الذات بالموضوع.

أما الصعوبة الرابعة، فتبرز في حقيقة أن تطرّقنا إلى الصورة في التحليل النفسي يفرض علينا أن نحيط بالبناء النفسي للفرد وبمجموعة من العمليات والميكانيزمات التي ترتبط بذلك البناء. ذلك أن الصورة توظّف من جانب اللاشعور، وتُساهم في بناء الأنا، وتقوَّم من طرف الأنا الأعلى، كما أنها تُستعمل في العمليات الأولية وتوجّه نشاط العمليات الثانوية(١). فهي تتأسس نتيجة إحساس الطفل بفقدان الموضوع الليبيدي، وتتأثر في نموها بتعرّف الطفل ذاته على صورة جسمه وعلى عشق تلك الصورة (النرجسية)(٢).

كما أن الصورة ترتبط في تكوّنها بمجموعة من العمليات النفسية كالتقمص والإسقاط والتوحّد... فضلاً عن ارتباطها بمراحل تطوّر الغريزة الجنسية، إذ إن الصورة تتأسس في المرحلة الفمّية والشرجية، وتُصقل في المرحلة القضيبية، وتأخذ بُعداً رمزياً في مرحلة الكمون، وبُعداً جنسياً حقيقياً في البلوغ والمراهقة. وبالإضافة إلى هذا كله، فإن الصورة تتأثر في تشكّلها بقيم الواقع وعاداته وأعرافه وقوانينه وثقافته الشعبية... ومن ثم، فإن الإحاطة بكل المجالات التي ترتبط بها الصورة والتي تُساهم في تشكّلها ونموّها قد تستلزم منا عرض تعاليم التحليل النفسي بكاملها. ولذلك، فإننا سنكتفي ـ فيما سنكتبه فيما يلي من صفحات ـ بتقديم عرض عام لمراحل تكوّن الصورة لدى الطفل دون أن نهتمّ بالتوقف عند التفاصيل والجزئيات الدقيقة.

لا شك في أن أول ما يثير انتباه قارىء فرويد وغيره من المحلّلين ينحصر في تحديدهم مراحل(٣) نمو الإنسان في نمو الغريزة الجنسية، حيث إنهم عبّروا عن تلك المراحل بتوظيفهم

---

(١) يقول غيبلّو B. Gibello في مساهمته: «Fantasme - langage - nature: trois ordres de réalités»، الواردة فـــي كتـــاب: in: *Psychanalyse et langage*, collection dirigée par Käes (R) & Anzieu (D), Paris, Dunod, 1977, p. 44 «يبدو من المحتمل أن استعمال العملية الثانوية غير ممكن إلا عن طريق بنينة الأشياء داخلياً، وبخاصة عن طريق بلورة ـ في الآن ذاته ـ تمثّلات مصوّرة داخلية للأشياء، وتمثّلات عملية لنتائج الحركة الجسمية».

(٢) يقول فرويد في كتابه: **ثلاث مقالات في نظرية الجنسية**، ترجمة: سامي محمود علي، مراجعة: مصطفى زيور، القاهرة، دار المعارف، ص ٧٨: «الحياة الجنسية الطفلية (...) في جوهرها تعشق ذاتها (أي أنها تجد موضوعها في الجسم ذاته)».

(٣) بالإضافة إلى ما أكّده فرويد بصدد مراحل نمو الغريزة الجنسية، فإن أبرهام وكلاين قد تمكّنا من تعميق طروحاته. ويمكن للقارىء أن يطلع على مؤلف: V. SMIRNOFF: *La psychanalyse de l'enfant*, Paris, P.U.F., 1966. ليتعرّف على التصوّر الذي قدّمه التحليل النفسي لمراحل النمو.

لمناطق جسمية تتمركز فيها الشهوة أكثر من غيرها. ومن ثم، فإن تعاقب مراحل النمو عندهم تتميز بانتقال الإشباع الليبيدي من منطقة شهوية إلى أخرى. وهو انتقال يؤدي إلى تبلور الصورة من جهة، وإلى تكوّن الأنا من جهة أخرى. ولا غرو أن أول منطقة شهوية يوظّفها الرضيع للحصول على الإشباع واللذة والتعرّف على الوسط الذي يحيط به هي الفمّ. فهي منطقة تسيطر على نشاطه النفسي لمدة لا تقلّ عن سنة، حيث يحاول بواسطة عمليتَيْ الامتصاص والعضّ استيعاب الموضوع الليبيدي الذي يعتبره مصدر إشباعاته البيولوجية وراحته النفسية.

ولا غرو أيضاً أن الأم تمثّل في معظم الأحيان إن لم نقل كلها ذلك الموضوع. فهي التي تتكفل برعاية الرضيع وتتحمّل منذ البداية مسؤولية إشباعه عن طريق الثدي أو الرضاعة الاصطناعية، الأمر الذي يؤدي إلى قيام علاقة صميمية بين فم الرضيع وثدي أمه ما دام أن «. . . إشباع المنطقة الشهوية مرتبط أولاً بإشباع الحاجة إلى التغذية»[١]. وطالما أن «الغايات الجسدية هي التي تحدّد سعادة الرضيع بشكل أوّلي»[٢] أيضاً، وهي عناية تؤدي بالرضيع إلى التوحّد بأمه، بحيث إنه لا يستطيع أن يتميّز بذاته عنها، فهو وأمه يشكّلان ـ في نظره ـ وحدة غير منفصلة[٣]، تتجسّد عملياً في استمرار علاقة فمه بثديها[٤].. تلك العلاقة، التي وإن كان يعيش ضمنها الرضيع صراعاً بين الإشباع والحرمان، فإنها تُعتبر أساس تكوّن صورة الأفراد والأشياء لديه. ذلك أن حرصه الشديد على الحصول على اللذة وتجنّب الألم يدفعه إلى التشبّث بمصدر الإشباع (الأم)، والحفاظ على بقائه ماثلاً أمامه، بحيث يُمكننا القول مع دول J.M. Dolle بأن إحساس الرضيع بالخوف من فقدان مصدر إشباعاته (الأم) «هو الذي يُشكّل الركيزة التي يتأسّس عليها شيئاً فشيئاً الموضوع الليبيدي»[٥]. هذا الأخير الذي يؤدي غيابه إلى انتقال الرضيع من الاسترخاء إلى التوتر، ومن الهدوء والسكينة إلى البكاء والصراخ. ويُزكّي دول ذلك بقوله: «إن غياب الأم يجعل الرضيع في حالة متوترة تقوده إلى البحث عن حضورها وإلى المطالبة بعودتها عن طريق البكاء والصراخ»[٦] وغيرهما من التصرّفات التي تُفصح عن أن

---

(١) سيغموند فرويد: **ثلاث مقالات في نظرية الجنسية**، مرجع مذكور، ص ٦٦.

(٢) GUILLAUME (P): *L'imitation chez l'enfant*, Paris, P.U.F., 2 ed., 1950, p. 184.

(٣) يقول سبيتز في مؤلفه: *De la naissance à la parole: la première année de la vie*, Paris, P.U.F., 1968, p. 11 «إن الرضيع لا يتوفق في إدراك أمه كذات متميّزة عنه». ويقول برلنغهام: D. Burlingham وآنا فرويد Anna Freud في مؤلفهما: *Enfant sans famille*, Paris, P.U.F., 1949 - p.p. 115 - 116 «إن حب الطعام وحب الأم ما زالا يختلطان» ويتداخلان لدى الرضيع.

(٤) يقول فرويد في: **ثلاث مقالات في نظرية الجنسية**، مرجع مذكور، ص ٩٨: «لما كان الإشباع الجنسي في أولى بداياته مرتبطاً بالتغذية، كان للغريزة الجنسية موضوع خارج الجسم ذاته في ثدي الأم».

(٥) DOLLE (J.M): *De Freud à Piaget*, Paris, Privat, 1977, p. 86.

(٦) *Ibid.*, p. 85.

الرضيع قد بدأ يميّز أمه عن غيرها من النساء، وعن أنه بدأ يتعرّف على الأشياء ويستوعب بعض خصائصها.

وفي مقدورنا أن نؤكّد مع دول بأنه «مع تشكّل الموضوع الليبيدي (الأم)، تظهر أول بنية عاطفية تميّز وتنظّم كل التصرّفات المتعلّقة بالأفراد»[١]، بحيث إن الرضيع يبدأ في التعرّف على وجه أمه أولاً وعلى وجوه الأفراد الذين يتعاملون معه ثانياً. ونركّز هنا على الأم لأن «صورة الجسم (لدى الطفل) تتكوّن بالارتكاز على الرؤية الحقيقية لوجه الأم وعلى الإشارات الحسّية التي تحدث باستمرار نتيجة حضورها»[٢]. ذلك أن الرضيع من خلال تناوله لوجبات الطعام عن طريق الثدي لا يشبع حاجاته البيولوجية فحسب، بل إنه يتلمس جسم أمه ويسمع مناغاتها ويحدّق في وجهها ويشم رائحتها، مما يساعده على تكوين صورتها.. وهي صورة يرغب في دوام حضورها أمامه، ما دام أن ذلك الحضور يوفّر له الراحة والطمأنينة واللذة في أغلب الأحيان[٣]. إلا أن ذلك الحضور عادة ما يُشوَّش بفترات غياب متقطعة، حيث تضطر الأم إلى الابتعاد عن طفلها لمدة معيّنة. وهو غياب يُقلقه ويزعجه[٤]، لأنه يخرجه من الراحة إلى التوتر، وينقله من اللذة إلى الألم. وبما أن الرضيع يصبو باستمرار إلى الحصول على اللذة، فإنه لكي يخفّف من حدّة إحساسه بألم فقدان أمه يوظّف الآثار التي خلّفها جسدها في ذاكرته[٥]، أي أنه يستحضر صورتها، وهي صورة أوّلية لا يتمّ اكتمالها إلاّ في المراحل اللاحقة من عمره. ولا شك أن تلك الصور البسيطة هي أولى الصور التي توظّفها العمليات الأولية Processus primaires لإشباع مختلف الرغبات[٦]. ولا شك أيضاً في أن تلك الصورة

(١) *Ibid.*, p. 76.

(٢) DOLTO (F): *Au jeu du desir*, Paris, Seuil, 1981, p. 65.

(٣) قلنا في «أغلب الأحيان» إن هناك من الأمهات من لا يعتنين بأطفالهن، بحيث يسببن لهم الإحباط والشعور بالحرمان.

(٤) إن ذينك القلق والإزعاج يرجعان إلى خوف الرضيع من فقدان أمه، حيث تقول هايمان P. Heimann في مساهمتها: «Certaines fonctions de l'introjection dans la première enfance»، الواردة في كتاب: *Developpement de la psychanalyse*, Par: RIVIERE (J) & ISSACS (S) - tra. BARANGER (W), Paris, P.U.F., 3 ed., 1976, p. 126 «إن الطفولة الأولى تنهار تحت ثقل خطورة فقدان الأم (...) فالتجربة الذاتية لفقدان الأم تظهر باستمرار لدى الرضيع».

(٥) يقول: هوسكينيه A. Husquinet في كتابه: *La relation entre la mère et l'enfant à l'age préscolaire*, Paris, ed. Les belle lettres, 1963, p. 39 «إن الآثار التي تحفظها الذاكرة توجد منذ الشهر الثالث، ما دام أن الرضيع خلال تلك المرحلة ـ وباستقباله لوجه مشابه لوجه أمه بالضحك ـ يؤكّد أنه قد عزل جزءاً من الحقيقة وأنه قادر على التعرّف عليها».

(٦) يقول: مُوكّو G. Mauco في مؤلفه: *L'inconscient et la psychologie de l'enfant*, Paris, P.U.F., 1er ed., 1970, p. 141: «كل رغبة تقابلها صورة». ويقول: غيبلّو B. Gibello في مساهمته الواردة في كتاب: *Psychanalyse et langage*, p. 41: «إننا نعلم بأن العملية الأولى تبدأ في العمل أثناء ظهور الحاجة من =

ذاتها تُساهم بشكل فعّال في تكوّن الأنا، إذ كما يؤكد أمودو Amodo: «يُمكننا أن نسلّم بأنه انطلاقاً من الشهر الثالث، تبدأ «الصور الأولية» و«آثار الذكريات العابرة» في الظهور، والتي تشكّل أنا أولياً (. . .) يسمح بظهور تنسيق الأفعال»[1]. ولا غرو فإن ذلك الأنا يتبلور بشكل كبير في شهور السنة الأخيرة من المرحلة الفمّية وخلال المرحلة الشرجية. . هذه الأخيرة التي يُفرض خلالها على الطفل نوعٌ من النظام في الأكل والنظافة، بحيث إن إشباعه لمختلف حاجاته البيولوجية يبدأ في الخضوع لمبدأ الواقع، ومن ثم فإن صورتي الأم المشبعة الحنون ونظيرتها المحبطة القاسية اللتين سبق للرضيع أن كونهما في المرحلة الفمّية تتميّزان بشكل أشد وضوحاً خلال المرحلة الشرجية، مما يساهم في تأسيس ازدواج مشاعر الطفل العاطفية إزاء أمه في بداية الأمر، ثم إزاء النساء عامةً بعد ذلك.

ولا شك في أن إحساس الطفل باللّذة نتيجة عملية التبرّز أو الإمساك تعبر عن رغبتين متناقضتين: تفصح أولاهما عن رغبته في فقدان الشيء وتحطيمه، وتفصح ثانيتهما عن رغبته في قبول الشيء واحتضانه. وإننا نعتقد أن تناقض الرغبتين لا يعدو أن يكون وجهاً آخر لتناقض مشاعر الطفل العاطفية من أمه. وممّا لا شك فيه أيضاً أن تلمس الطفل لأعضائه الجنسية ومداعبته لها يُساهم بشكل فعّال في بلورة صورة الجسم لديه. فبالرغم من أن المحلّلين النفسيين يذهبون إلى القول بأن إرهاصات تكوّن صورة الجسم تظهر لدى الطفل خلال المرحلة الفمّية[2]، فإن تلك الصورة تعرف خلال المرحلة الشرجية وبداية المرحلة القضيبية تطوّراً مهماً، بحيث يمكننا القول بأنه انطلاقاً من سنّ الثالثة يتمكّن الطفل من التعرّف على جنسه. الأمر الذي يفيده في التمييز بين الذكر والأنثى ومن التعرّف على الصفات الجنسية التي تتصف بها المرأة. حيث ترى دولتو Dolto بأنه «في السنة الثالثة من عمره يكتشف الطفل أن البنات لا يملكن القضيب»[3] كالرجال والأطفال الذكور.

ومن المؤكد أن الصورة الأوّلية التي يكوّنها الطفل عن أمه وعن البنات تعرف تحوّلات كبيرة خلال المرحلة القضيبية، باعتبارها المرحلة التي يجتاز فيها الطفل عقدة أوديب. . هذه العقدة التي ـ بقيامها على قاعدة ثلاثية تجمع بين الأب والأم والطفل ـ تفرض على هذا الأخير

= جديد. مما يؤدّي إلى تعبئة الطاقة النفسية للبحث عن الذكريات المرتبطة بتلك الحاجة، من أجل توظيفها من جديد. فهذه الحركة التي تمثّل لدى فرويد الرغبة تنحصر مهمتها في التحيين actualiser الخيالي للإدراكات المختزنة في الذاكرة والمرتبطة بتجربة الإشباع».

(١) AMADO (G): *L'Affectivité de l'enfant*, Paris, P.U.F., 2e ed., p.p. 127 - 128.

(٢) يقول شليدر: P. Schlider في كتابه: *L'image du corps*, Tra. de L'anglais par Gantheret (F) & Truffert (P), Paris, Gallimard, 1968, p. 212: «. . . منذ البداية توجد في المنطقة الفمّية نواة صورة الجسم، فالرأس والذراعان واليدان والجذع والساقان والرجلان ترتبط خلال تطورها ـ كلّ على حدة ـ بتلك النواة».

(٣) DOLTO (F): *Au jeu du désir*, op. cit., p. 213.

رغبة الدخول في علاقة عاطفية مع أمه. ومن ثم، يصبح من اللازم عليه أن يُعدّل الصورة التي كوّنها عنها خلال المرحلتين السابقتين، إذ إنه لم يعد يعتبرها مجرد موضوع ليبيدي مشبع لمختلف رغباته البيولوجية، بل أصبحت موضوعاً لإشباع الغريزة الجنسية. ولا شك في أن سبب ظهور مثل هذا التوجّه لدى الطفل راجع إلى رغبته في التخلّص من النرجسية المطلقة التي طبعت علاقاته بالأفراد والأشياء حتى حدود السنة الثالثة أو الرابعة من عمره، بحيث إننا نجده خلال السنة الخامسة يحاول حمل إحساساته ومشاعره العاطفية على الأشياء الخارجية، وبخاصة على الوالدين. غير أن تلك المحاولة عادة ما تفشل نتيجة التناقضات التي يعيشها الطفل خلال عقدة أوديب. ومن ثم، فإن إحساساته ومشاعره تظل موجَّهة نحو ذاته إلى حدود انحلال العقدة ودخوله في مرحلة الكمون التي يبذل الطفل خلالها جهداً كبيراً لعقد علاقات موضوعية مع الأشياء الخارجية.

ولا بد من الإشارة في هذا المجال إلى أن علاقة الطفل بوالديه من جهة، وبالتجارب العاطفية التي عاشها معهما خلال المرحلة الأوديبية من جهة أخرى، تُساهم بشكل جوهري في تأسيس الأنا الأعلى لديه، بحيث يُمكننا القول إن «الأنا الأعلى ـ حسب فرويد ـ هو وريث عقدة أوديب»[١]، باعتبار أن انحلال هذه الأخيرة يتمّ بتوحّد الطفل مع أبيه.. هذا الأخير الذي كان الطفل ـ طوال عقدة أوديب ـ يكرهه ويتمنى ابتعاده عن البيت.

ولا غرو أن تناقض إحساس الطفل تجاه الأب يلعب دوراً مهمّاً في تكوّن الأنا العاطفي لديه، فتوحّده به وتقمّصه[٢] إياه يؤديان بالطفل إلى تكوين أنا مثالي أو أنا أعلى[٣]، أي تكوين نوع من السلطة الداخلية التي تعتبر إرهاصاً أولياً لتأسيس الوعي الأخلاقي[٤]. هذا

(١) KLEIN (M) HEIMANN (P) - ISAACS (S) & RIVIERE (J): *Developpement de la psychanalyse*, op. cit., p. 125 ولقد أورد فرويد نصاً مشابهاً في كتابه: **الموجز في التحليل النفسي**، ترجمة: سامي محمود علي وعبد السلام القفاشي، مراجعة: مصطفى زيور، دار المعارف بمصر، الطبعة ٢، ص ٨٢: «... والواقع أن الأنا الأعلى وريث عقد أوديب».

(٢) يقول روبرتو: P. Roubertoux وميلي R. Meili في مساهمتهما في الجزء الخامس من كتاب: PIAGET (J) & FRAISSE (P): *Traité de psychologie experimantale - VI - Motivation - Emotions et Personnalité*, Paris, P.U.F., 3e ed., 1975, p. 278: «إن عمليتيْ المحاكاة والتقمّص تلعبان بكل تأكيد دوراً أساسياً في بدايات الأنا الأعلى». والفكرة نفسها نجدها في صفحة ٢٧٨ من المرجع المذكور.

(٣) ترى كلاين أن الأنا الأعلى يتكوّن خلال الشهور الستة الأولى من حياة الرضيع، أما عقدة أوديب فتظهر لديه منذ الشهر السادس.

(٤) تقول: هاينمان في: *Developpement de la psychanalyse*, op. cit., p. 15: «إن الأنا الأعلى هو الممثّل الداخلي للأشياء الأكثر أهمية في الإنسان: أبواه وبقايا العلاقات الانفعالية الأكثر أصالة وكثافة. إنه يمثل نسق الأخلاق كلها، واعيةً كانت أم غير واعية». ونجد الفكرة عينها عند موكو، حيث يقول: «... إن استدماج ضغط الوالدين هو أساس تكوّن الأنا الأعلى والوعي الأخلاقي». انظر كتابه: *L'inconscient et la psychologie de l'enfant*, op. cit., p. 162.

الوعي الذي يُقيّد صورة المرأة عامةً وإشباعاتها الجنسية خاصةً بمجموعة من القيم والأعراف والقوانين. ولا شك في أن دخول الطفل مرحلة الكمون يقوي تعلّقه بتلك القيم والقوانين، بحيث إن وعيه بالثقل الأخلاقي الذي تفرضه تلك القيم يستلزم منه أن يشبع رغباته الجنسية باعتماده على الرمز ورضوخه لسلطة التسامي، إذ عليه أن ينتظر ولوج مرحلة البلوغ لتستيقظ إفرازاته الهرمونية ويفكّر في ربط علاقات صميمية مع الجنس الآخر.

يتضح مما سبق أن الصورة ـ حسب التحليل النفسي ـ تتأسس ضمن إطار علائقي يجمع بين الطفل وأمه، وتنمو عبر مراحل يلتقي فيها البناء النفسي (الهو ـ الأنا ـ الأنا الأعلى) بتطوّر الغريزة الجنسية (فمّية ـ شرجية ـ قضيبية...). ومن ثم، فإنه من الصعب ـ كما أكدنا ذلك سابقاً ـ أن يحيط المرء بكل العمليات النفسية التي تؤثّر في تكوّن صورة الأفراد والأشياء لدى الطفل. وللخروج بتصوّر أولي لتشكّل تلك الصورة، حاولنا ضبط خطوات تبلورها في السلسلة التالية:

تفاعل الرضيع بأمه ← إشباع عن طريق الامتصاص واللمس ← الخوف من فقدان الأم (مصدر الإشباع) ← الرغبة في دوام الشيء (مصدر الإشباع) ← تكوّن الموضوع الليبيدي ← تكوّن آثار ذكريات الإشباع ← تكوّن صورة الأم.

من خلال قراءتنا للسلسلة أعلاه يُمكننا أن نسجل الاستنتاجين التاليين:

ـ إن الصورة التي يكوّنها الطفل عن الأفراد تمر عبر الصورة التي كوّنها عن أمه، باعتبار أن علاقته بالآخرين ـ كما يفترض التحليل النفسي ـ تتحدد بالاستناد إلى علاقته بأمه[1].

ـ إن السلسلة التي قدمناها أعلاه تقف عند حدود تكوّن صورة الأم في المرحلة الفمّية. وهو توقفٌ ناتج عن صعوبة حصرالمعنى الذي تأخذه تلك الصورة في المراحل اللاحقة. ذلك أن الطفل لا يكتفي باستحضار صورة الأم المحبطة أو المشبعة فحسب، بل إنه يحيط تلك الصورة بمعانٍ جنسية مختلفة ويكبّلها بقيم وعادات متنوعة. ولا بد من الإشارة هنا إلى أن التحليل النفسي لم يولِ أهمية قصوى لمراحل تكوّن صورة المرأة عامةً، والأم خاصةً، بعد عقدة أوديب بدعوى أن الطفل يتخلّص شيئاً ما من ضغط الغريزة الجنسية بدخوله مرحلة الكمون. ولذلك فإنه أضحى من اللازم أن تظهر دراسات متعدّدة لتسليط الضوء على أهمّ التطورات التي تشهدها صورة المرأة[2] على مستوى البُنية الشكلية من جهة، وعلى مستوى

(١) يقول كاستيون Y. Castellon: «يمكننا القول (...) بأن مواقف الطفل إزاء الطعام، وبحثه عن الخيرات التي تمنعه عن استهلاكها، وثقته بالحياة، وتصرفاته إزاء النساء بصفة عامة، وعلاقاته الجنسية، ترتبط في جانب كبير منها بعلاقته الأولى بصورة الأم». من كتابه: *Initiation à la psychologie sociale*, Paris, A. Colin, 1970, p. 113.

(٢) لقد آثرنا استعمال كلمة «امرأة» بدل «أم» باعتبار أن الطفل خلال مرحلة الكمون لا يتعامل مع أمه فقط، بل مع نساء مختلفات، الأمر الذي يمكّنه من تنويع صورته عن المرأة وتطويرها.

المحتوى العاطفي من جهة أخرى. وحينما نذكر المحتوى العاطفي، فإننا نعني بالأساس العلاقات التي تجمع الطفل بالمرأة، والضوابط القيمية التي تحدد موقفه منها. وإننا نعتبر دراستنا هذه مساهمة فعّالة في بلورة تصوّر واضح عن شكل ذلك المحتوى وتطوّره بين سن الرابعة والرابعة عشرة. وبعد أن قدّمنا عرضاً موجزاً جداً عن الصورة في التحليل النفسي، يحقّ لنا أن ننتقل إلى عرض أهمّ الدراسات التي حاولت الجمع بين البُنية الشكلية والمحتوى، وبتعبير آخر: بين الذكاء والوجدان، باعتبارهما يُمثّلان الأساس النظري الذي سترتكز عليه دراستنا هذه.

ب ـ محاولة الجمع بين الذكاء والعاطفة (بين البنية والمحتوى):

بعد أن تعرّفنا بشكل عام على تصور بياجيه والتحليل النفسي لتكوّن الصورة وتبلورها، سننتقل إلى إجراء تقابل بين التصوّرين بهدف الخروج بإطار نظري واضح يُمكننا الارتكاز عليه لمقاربة موضوع: **تكوّن صورة المرأة لدى الطفل**. وإننا حريصون على إجراء ذلك التقابل، لكون الصورة التي نصبو إلى دراستها ليست بُنية شكلية يُمكن استيعابها بالاعتماد على إدراك المكان والتعرّف على أجزاء الجسم فحسب، بل إنها أيضاً محتوى يحمل دلالات متعدّدة ورموزاً متنوعة. ولذلك، فإن موضوعنا يفرض علينا الانطلاق من العلاقة التي تجمع الشكل بالمحتوى والذكاء بالعاطفة.. وهي علاقة سبق لمجموعة كبيرة من المساهمات السيكولوجية[1] أن اهتمّت بمقاربتها من أجل إبراز المجالات التي تلتقي فيها تعاليم السيكولوجيا التكوينية بتعاليم التحليل النفسي.

وبما أن تلك المساهمات كثيرة ومتنوّعة، فإننا سنكتفي بعرض مساهمة كل من بياجيه ودول فقط، باعتبارهما تُمثّلان أكثر المساهمات عمقاً وجدّية في هذا المضمار.

١) تصوّر بياجيه للعلاقة التي تجمع بين الذكاء والعاطفة (بين البنية والمحتوى):

لا شك أن القارىء المتتبّع لما أنتجه بياجيه في الحقل السيكولوجي سيتوقف كثيراً عند الدروس التي ألقاها في جامعة السوربون في العام الدراسي ١٩٥٣ ـ ١٩٥٤ والتي خصّصها

---

(١) نخصّ بالذكر مساهمة كل من:

- GOUIN - DECARIE (Th.): *Intelligence et Affectivité chez le jeune enfant*, Paris, Delachaux et Niestlé, 1962.

- DOLLE (J.M): *De Freud à Piaget*, op. cit.

- MAUCO (G): *L'Inconscient et la psychologie de l'enfant*, op. cit.

- PIAGET (J): *Les relations entre l'Affectivité et l'Intelligence dans le developpement mental de l'enfant*, op. cit.

ويمكننا أن نورد في هذا الصدد مساهمات عدد كبير من العلماء أمثال: أودي ودوسوسور وغيرهما من العلماء.

لعرض تصوّره للعلاقة التي يمكن أن تجمع بين العاطفة والذكاء[١]. وهو تصوّر انبثق ـ فيما نعتقد ـ عن خضوع بياجيه لتأثير ضغطين نظريين: يرتبط أولهما بالانتشار الذي عرفته مفاهيم وتقنيات السيكولوجية التحليلية، ويتعلّق ثانيهما بالقوة التفسيرية التي كانت تمتلكها مجموعة من النظريات السيكولوجية[٢] في أواخر القرن التاسع عشر والنصف الأول من القرن العشرين.

والحقيقة أنه لم يكن بإمكان بياجيه أن يقف عند حدود عرض ومناقشة مضامين الضغطين النظريين هذين، بل كان ملزماً بأن يعرض ويناقش ويقدّم بديلاً نظرياً مقنعاً. وبالفعل ظهر ذلك البديل في مجموعة من الدروس التي حملت ـ فيما بعد ـ عنوان: **العلاقات بين العاطفة والذكاء من خلال النمو الذهني للطفل**. وهي دروس استفاد بياجيه في تحضيرها من كل النتائج التي حصل عليها في بحوثه السابقة عن الذكاء والزمان والمكان والعلية والعدد والرمز... الأمر الذي سمح له بصياغة دروس ذات طابع تركيبي تنمّ عن عمق نظري رفيع.

ولا بد من الإشارة في هذا المجال إلى أن هدف بياجيه من تلك الدروس كان ينحصر في الإجابة عن أسئلة من قبيل: «ما هي العلاقة التي تجمع بين الذكاء والعاطفة؟»[٣]، هل يُمكن القول «بأن العاطفة تساهم في خلق بُنيات جديدة على المستوى المعرفي وأن الذكاء يعمل بالمثل على إنشاء إحساسات جديدة؟ أم أن العلاقة بينهما وظيفية فحسب، لكون العاطفة تمثّل المصدر الباعث للطاقة الذي تتوقف عليه وظيفة الذكاء لا بُنيته»[٤]، ولكونها ـ أي العاطفة ـ تؤثّر بصفة مباشرة في تكوين مضامين مختلف الإحساسات والانفعالات والميول وغيرها من الجوانب النفسية؟

ومع أن إجابة بياجيه عن الأسئلة السابقة مفصّلة ومستفيضة، فإنه بإمكاننا حصرها في اللحظات الأربع التالية:

أ) تتمثل **اللحظة الأولى** في استحالة التمييز داخل السلوك الفعلي بين ما هو عاطفي وما هو معرفي. إذ إننا نجد بياجيه يصرّح بأنه «من غير الممكن أن نعثر على سلوكات ترتبط بالعاطفة دون تدخل من العناصر المعرفية والعكس صحيح»[٥]، باعتبار أنه لا وجود لميكانيزم معرفي دون حضور عناصر عاطفية ولا وجود لميكانيزم عاطفي دون تدخل عناصر معرفية. مما

---

(١) بالرغم من أن بياجيه قدّم تصوّره لالتقاء نظريته بنظرية التحليل النفسي في المؤتمر الذي انعقد عام ١٩٣٣، فإن ذلك التصوّر لم يتبلور بشكل واضح إلا في الدروس التي ألقاها في العام ١٩٥٣ ـ ١٩٥٤.

(٢) نشير هنا بالخصوص إلى طروحات كل من: كلاباريد Clapared، ولڤين Lewin، وجانيه Janet، وفرويد Freud، وبوڤيه Bovet... وغيرهم من العلماء.

(٣) PIAGET (J): *Les relations entre l'Affectivité et l'Intelligence dans le developpement mentale de l'enfant*, op. cit., p. 5.

(٤) *Ibid.*, p. 6.

(٥) *Ibid.*, p. 2.

يدفعنا إلى القول بأن العاطفة تتدخل أثناء أداء الجانب المعرفي لوظائفه، حتى وإن كانت تلك الوظائف ذات مستوى غارق في التجريد.

ب) أما اللحظة الثانية، فإنها تتضح في التصوّر الذي اقترحه بياجيه لضبط العلاقة التي تجمع بين العاطفة والذكاء. ذلك أنه بعد تأكيده واعترافه بتداخل الجانبين يتراجع ليصرّح: «العاطفة تتدخل باستمرار في عمل الفكر، إلا أنها لا تنشىء بُنيات جديدة (...). ولذلك يمكننا القول بأن طاقة التصرّف تصدر عن العاطفة، بينما تصدر البُنيات عن الوظائف المعرفية»[١]. ومن ثم، فإذا كانت العاطفة والذكاء غير منفصلين على مستوى السلوك الفعلي، فإنه «يتوجب علينا اعتبارهما مختلفين من حيث الطبيعة»[٢]، لكون الذكاء بنية والعاطفة محتوى. ولا يُمكن للمحتوى - حسب بياجيه - أن يؤسّس البنية، لأنها وإن كانت تتحكّم في رغبات الفرد وميوله واختياراته، فهي لا تغيّر شيئاً من بُنية الإدراك أو الذكاء[٣].

ج) تتمثل اللحظة الثالثة في اعتماد بياجيه على أبعاد متعددة لتحديد مفهوم البُنية. وهي أبعاد يُمكننا حصرها في التقابلات الثلاثة التالية: البُنية في مقابل الطاقة، البُنية في مقابل الوظيفة، وأخيراً البُنية في مقابل المحتوى. وبالرغم من أهمية التقابلين الأولين، فإننا سنهتمّ بالتقابل الأخير فقط، باعتباره يطرح ضمنياً اختلاف العاطفة عن الذكاء. فإذا كان موقف بياجيه من تعارض البنية مع الطاقة من جهة وتعارضها مع الوظيفة من جهة أخرى واضحاً ومقنعاً، فإن موقفه من تعارض البنية مع المحتوى غامض إن لم نقل متردد[٤]. فلنقرأ له النص التالي لندرك ذلك:

«... إنه من غير الممكن في غالب الأحيان أن نميّز - خلال النمو - البُنيات عن المحتوى، لكون انفصال الواحدة منهما عن الأخرى يتمّ بشكل تدريجي:

- ففي مستوى الذكاء الماقبل إجرائي قلّما تنفصل البُنيات عن محتوى الأفعال.

- وفي مستوى العمليات المحسوسة، يستطيع الطفل أن ينجز عمليات تتضمن بُنية معيّنة، إلا أنه لا يتمكن من التعرّف على البُنية ذاتها، كما أنه يخفق في إعادة إنجاز أمرٍ يُشبه نسبياً العملية التي سبق وأن أنجزها بنجاح.

---

(١) *Ibid.*, p. 6.

(٢) *Ibid.*, p. 7.

(٣) يقول بياجيه: «إنه من الواضح جداً أن العاطفة تتدخل في الإدراك الحسّي باستمرار. فمن خلال شكل معقد، لا يدرك مختلف الأفراد العناصر نفسها، باعتبار أن اختياراتهم ستخضع لرغبات ومنافع متباينة. فالطفل والراشد لا يدركان الجزئيات ذاتها، ولكن قواعد الإدراك (التي تُشكّل البُنية) تظل هي ذاتها في كل الحالات» [*Ibid.*, p. 6].

(٤) يُمكن للمهتم أن يطّلع على تعريف بياجيه للبُنية من خلال رجوعه إلى كتابه السابق الذكر [*Ibid.*, p.p. 9 - 10].

ـ لا تُصبح التحوّلات السابقة ممكنة إلا انطلاقاً من مستوى الفكر المجرّد (بعد سن الثانية عشرة)، لكونه المستوى الذي تتخذ فيه البنيات شكلاً متميّزاً وواضحاً»[١]. أما قبل هذا السن، فإنه ـ حسب بياجيه ـ من الصعب أن نفصل بين البنية والمحتوى. ولذلك يحقّ لنا أن نتساءل: لماذا لم يجمع بياجيه بين البُنية والمحتوى أثناء دراسته للأعمار التي تقلّ عن ١٢ سنة؟ لماذا صرّح بأنه «ليس محتوى الصورة هو الذي يتوجب فحصه أولاً، بل شكلها وبنيتها»[٢]، بالرغم من أنه يعترف في مواضع شتى بأن الذكاء والعاطفة يصعب التمييز بينهما على مستوى السلوك الفعلي؟ لماذا انصبّ اهتمام بياجيه على الخروج «بتصنيف بنيوي للصورة»[٣] دون أن يعير أي اهتمام للمحتوى؟ أسئلة كثيرة يُمكننا طرحها في هذا المجال دون أن نجد لها جواباً في كتابات بياجيه وفي إنتاجات تلامذته. إننا نعتقد أن مردّ اهتمامه بالبُنية كامن في قناعاته العلمية وفي طبيعة إشكاليته التي حدّدها في العبارات التالية: «إذا كانت الصورة تنسخ الإدراك، فإن السؤال كله ينحصر في معرفة ما إذا كانت تلك النسخة فعّالة ونشيطة يتمّ بناؤها عبر المحاكاة المستدمجة، أم أن الأمر يتعلّق باستمرارية أوتوماتيكية للمادة المنبثقة عن الإدراك الأصلي؟»[٤]. أقول إن حصر بياجيه لإشكاليته في السؤال السابق قد استلزم منه إجراء مقارنات بين بُنية الصورة وبُنية الإدراك فقط دون أن يهتمّ بالمحتوى. ولذلك، فإنه بدل أن يتطرق إلى نماذج من الصور ذات المحتوى العاطفي كالمرأة والأم والأب والأرض والجنس. . . اهتمّ بالصور ذات المحتوى الرياضي أو الهندسي كالخط المستقيم ونصف الدائرة والمستطيلات والمربعات وإعادة إنتاج الخطوط المائلة. . . إلى غير ذلك من المواضيع ذات المحتوى الجاف[٥]. وإننا نعتقد بأن تغييب بياجيه للمحتوى هو هروب من الحقيقة باسم العلم. ذلك أنه من حقنا أن نتساءل: ألم يكن من المحتمل أن تتغيّر رؤية بياجيه وقناعاته لو أنه اهتمّ بصورة المرأة بدل صورة المربع والخط المستقيم؟ هل كان بإمكانه أن يتجاوز المحتوى لو أنه اهتمّ في بحوثه بصور ذات مضامين إنسانية؟

د) أما اللحظة الرابعة والأخيرة، فإنها تتضح في التصوّر الذي اقترحه بياجيه كبديل يجمع بين العاطفة والذكاء. وهو بديل يرتكز على أرضية تكوينية واضحة حاول من خلالها خلق نوع من التوازي بين نمو الذكاء والعاطفة. ويمكن للمهتمّ أن يأخذ فكرة موجزة عن الخطوط العامة لذلك البديل باطلاعه على مضامين الجدول التالي:

---

(١) *Ibid.*, p.p. 9 - 10.

(٢) PIAGET (J) & INHELDER (B): *L'image mentale chez l'enfant*, op. cit., p. 430.

(٣) PIAGET (J) & INHELDER (B): *Traité de psychologie experimentale*, op. cit., p. 89.

(٤) PIAGET (J) & INHELDER (B): *L'image mentale chez l'enfant*, op. cit., p. 429.

(٥) يقول غابي نتشين ـ غرينبرغ G. Netchine - Grynberg في مساهمته: «Les modèles de developpement et l'étude du fonctionnement cognitif de l'enfant» الواردة في كتاب: *Developpement et fonctionnement cognitif chez l'enfant*, Paris, P.U.F., 1er edition, 1990, p. 15: «إن بياجيه يقترح نظرية «منطق ـ رياضية» لنموّ العلّيات التي يتبلور من خلالها المنطق، أي العمليات المنطقية لدى الطفل».

تقابلات مراحل نموّ الجانبين: المعرفي والعاطفي[1]

(أ)

	الذكار الحسي الحركي: (غير الاجتماعي)	الإحساسات البين فردية المرافقة للفعل كيفما كان نوعه.
١	التركيبات الوراثية: * الانعكاسات. * الغرائز (مجموعة من الانعكاسات).	التركيبات الوراثية: * الميول الغريزية. * الانفعلات.
٢	الاكتسابات الأولى المرتبطة بالتجربة قبل ظهور الذكاء الحسي الحركي الفعلي: * العادات الأولى. *الإدراكات الحسية المميزة.	المؤثرات الإدراكية: * اللذة والألم المرتبطان بالإدراكات الحسية. * الإحساسات المقبولة والمرفوضة.
٣	الذكاء الحسي الحركي: * من الشهر السادس أو الثامن حتى إكتساب اللغة (في عمر الستين).	التنظيمات الأولية البسيطة: * تعني عند جانيه التنشيط ـ ردود الفعل ـ الانجاز مع الاحساس بالنجاح أو الفشل ـ تناسق المصالح ـ بداية ترتيب القيم وتسلسلها ـ بداية تلاشي التمركز حول الذات ـ تمييز الذات عن الموضوع.

(ب)

	الذكاء اللغوى (التصوّر الاجتماعي).	الإحساسات البين فردية (التبادلات العاطفية بين الأفراد).
٤	التمثلات الما قبل إجرائية: استدماج الفعل في فكر غير قابل للانعكاس بعد.	الميول الحدسية: الإحساسات الاجتماعية الأولية ـ ظهور الإحساسات الأخلاقية الأولى.
٥	العمليات المحسوسة (من سن السابعة ـ الثامنة إلى العاشرة ـ الحادية عشرة) العمليات الأولية للترتيب والعلاقات: الفكر غير المجرّد.	الميول المعيارية: ظهور الإحساسات الاخلاقية المستقلة مع تدخل الارادة (فالصحيح والخاطئ لم يعودا يخضعان لقاعدة معينة).
٦	العمليات المجردة (الشكلية) بالرغم من أنها تبدأ في سن الحادية عشرة أو الثانية عشرة، فإنها لا تتحقّق كلياً إلا حوالى الرابعة عشرة أو الخامسة عشرة من العمر. منطقة القضايا ـ استقلال البنيات عن المحتوى.	الإحساسات الإيديولوجية: * إزدواج الإحساسات البين فردية بإحساسات ينحصر هدفها في الأفكار الجماعية. * تحديد الفرد لدوره وأهدافه في الحياة الاجتماعية.

(١) لقد أورد بياجيه هذا الجدول في دروسه التي تحمل عنوان: *Les relations entre L'Affectivité et l'Intelligence dans le developpement mental de l'enfant*, op. cit., p.p. 12 - 13.

يتضح من خلال ما تضمّنه هذا الجدول، أن هدف بياجيه ينحصر في تناوله «للعلاقة بين العاطفة والذكاء من خلال منظور تكويني»(١). بحيث إننا نجده يراهن قائلاً: «إذا كانت فروضنا صحيحة، فإنه سيصبح بإمكاننا أن نرتّب البُنيات المعرفية ومستويات النمو العاطفي بشكل يوازي بين المراحل»(٢). وما دام أن هناك قاعدة تؤكد بأنه «... لا وجود لأية بُنية معرفية بدون طاقة»(٣)، فإنه أصبح من المسلّم به بأن الذكاء والعاطفة متلازمان، وأن البُنية والمحتوى متلاحمان لا يمكن الفصل بينهما. إلاّ أن الأمر المثير للانتباه ينحصر في عدم اعتماد بياجيه في محاولته التوفيقية بين الذكاء والعاطفة على المراحل النمائية التي أثبت فرويد وجودها، بحيث إن بياجيه يستعمل مفاهيم مثل: الإدراك والتنظيمات البسيطة للإحساسات والتفاعلات العاطفية والميول المعيارية... دون أن يوظّف المفاهيم الفرويدية الأكثر انتشاراً كالفمّ والشرج والقضيب وأوديب... وغيرها من المفاهيم. ونعتقد أن تجاهل بياجيه لتلك المفاهيم راجع بالأساس إلى قوتها النظرية ومضامينها السيكولوجية العميقة، بحيث إن استعماله لها سيفرض عليه السقوط في حبال التحليل النفسي.

ولذلك، فإننا لا نخفي ـ ونحن نقرأ دروس بياجيه عن علاقة الذكاء بالعاطفة ـ إحساسنا بالراحة التي شعر بها بياجيه بعد أن تخلّص من حبال الفرويدية(٤) لينتقل إلى مناقشة طروحات كلاباريد ولڤين وجانيه وغيرهم من السيكولوجيين(٥) الذين اعترفوا بمساهمة الجانب العاطفي في تشكيل البُنية المعرفية وتطوّرها. ولا مجال هنا للتأكيد على أن استمرارنا في عرض محاولة بياجيه التوفيقية قد يتطلّب منا تقديمها كاملة. ولذلك اكتفينا بتسجيل اللحظات الأربع السابقة الذكر، باعتبارها تمثل محطات نظرية اتخذها بياجيه كأسس لبناء تصوّره للعلاقة التي

---

(١) *Ibid.*, p. 10.

(٢) *Ibid.*

(٣) *Ibid.*

(٤) تتضح رغبة بياجيه بالتخلّص من حبال الفرويدية في إخضاعه مراحل النمو العاطفي لمراحل النمو المعرفي. ويؤكد سبيتز ذلك بقوله في كتابه *De la naissance à la parole*, op. cit., p. 131: «إن التوازي الذي أقامه بياجيه بين مراحل النمو المعرفي ومراحل النمو العاطفي قد انتهى به إلى إلغاء مراحل النمو العاطفي وإلى تعميم مراحل النمو المعرفي على المظاهر العاطفية».

(٥) نخصّ بالذكر: جانيه وريبو ولڤين وكلاباريد. ولكي يطلع المهتمّ على بعض الكتابات التي اهتمّت بالإحساس والعاطفة، يمكنه الرجوع إلى المساهمات التالية:

- MARLIEU (P.): *Les émotions de la personnalité de l'enfant*, librairie Philo. Paris, J. Vrin, 1952.
- CLAPAREDE: *Psychologie de l'enfant et pedagogie experimentale*.
- KLEIN (M): *L'amour et la haine*, tra. Française, Paris, Gallimard.
- RIBOT (Th): *psychologie des sentiments*, Paris, ed. Alcan.
- ZAZZO (R): *L'Attachement*, Paris, Delachaux et Neistlé.
- MAISONNEUVE (J): *Les sentiments* - Que-sais-je - Paris, P.U.F.

تجمع الذكاء بالعاطفة. وهو تصور سنعود إليه باستمرار طيلة هذا العمل لمساءلته والكشف عن خلفياته المعرفية.

٢) تصوّر دول للعلاقة التي تجمع بين الذكاء والعاطفة (بين البنية والمحتوى):

لا شك أن قارىء كتاب دول من فرويد إلى بياجيه سيُلاحظ بأن مساهمته تختلف عن تلك التي قام بها بياجيه على المستويين: الإشكالي والنظري. فإذا كان بياجيه قد دافع عن آرائه من موقعه كعالِم نفسٍ أسّس السيكولوجيا المعرفية، فإن دول فضّل منذ البداية أن يبتعد عن النظريتين التحليلية والمعرفية للنظر إليهما من فوق، لأن ذلك الابتعاد قد يُمكّنه من تحديد نقاط التقائهما وانفصالهما. وإذا كنا نحسّ أثناء قراءتنا لدروس بياجيه بأنه يريد إقناعنا بأن نظريته لا ترفض الجانب العاطفي بل تتضمنه وتحتضنه، فإن دول يصرّح بأنه بإمكان السيكولوجيا المعرفية أن تتوحد بالسيكولوجيا التحليلية «شريطة فتح إطارهما والعمل على ادماجهما في نظرية أكثر اتساعاً»(١).

وإذا كان بياجيه قد استهلّ مساهمته التوفيقية بين العاطفة والذكاء ببناء تقابلات بين مراحل تكوّنهما، فإن دول لم يهتمّ «لا بمقارنة ولا بمقابلة ولا بموازنة، بل بمقاربة تكوينية تُبيِّن كيف وحسب أي العمليات تتداخل وفقها العاطفة والذكاء وترتبطان فيما بينهما»(٢). ولذلك فإننا نعتقد أن مساهمة دول تختلف في العمق عن تلك التي قدّمها بياجيه في العام ١٩٥٣ ـ ١٩٥٤، وهو اعتقاد نرتكز فيه على سببين:

ـ يكمن السبب **الأول** في الصيغة اليقينية التي أفصح عنها خطاب بياجيه وفي الصيغة الاحتمالية التي عكسها خطاب دول، حيث يؤكّد: «إن الأفكار التي توصّلنا إليها ليست سوى نظرية ولا تحتمل سوى هذه الدلالة(. . .)، وإن التجربة والتجريب هما اللّذان سيمنحان نظريتنا خاصية الصدق أو الخطإ»(٣).

ـ أما السبب **الثاني**، فإنه يتمثل في استفادة دول من المساهمات(٤) التي ظهرت بين عامي ١٩٥٨ و١٩٧٧ والتي حاولت إيجاد وحدة نظرية ومنهجية بين فرويد وبياجيه، أو بتعبير آخر بين العاطفة والذكاء. وقد اعترف دول صراحةً بالتأثير الذي خلّفته لديه قراءته لأعمال كل من شارل بيكر، وأندريه هاينال ، وأوديه ، وتران ثونغ Tran Thong، وموكو، ودوكير

(١) DOLLE (J.M): *De Freud à Piaget*, op. cit., p. 38.

(٢) *Ibid.*, p. 14.

(٣) *Ibid.*, p. 15.

(٤) بالإضافة إلى مساهمات كل من بيكر Ch. Becker وأوديه Odier نشير هنا إلى مقال هاينال A. Haynal: «Problème de point de contact entre la psychologie Genetique de Piaget et la théorie psychanalitique (dans leur aspects fondamentaux)» *In*: *Psychiatrie de l'enfant*, Paris, P.U.F., 1969, p.p. 537 - 576.

Gouin-Decarie . . . وغيرهم من العلماء الذين قاموا ببحوث تجريبية على الطفولة الأولى للتأكّد من صحة التقاء وتداخل العاطفة والذكاء. ولا شك أن اطلاع دول على مساهمات العلماء المذكورين قد مكّنه من بناء إطار نظري متكامل يستوعب معظم تعاليم السيكولوجيتين المعرفية والتحليلية.

لقد بدأ دول محاولته بالبحث عن نموذج يمكّنه من الاستجابة لخصائص ومميّزات الذكاء والعاطفة معاً، حيث يؤكد: «لكي نجيب عن إشكاليتنا كنا في حاجة إلى نموذج يسمح لنا بالنظر إلى تكوّن العمليات العاطفية والمعرفية داخل منظور تكاملي»[1]. وبالفعل، تمكّن دول من استيحاء ذلك النموذج من «. . . إبستمولوجيا العلوم الطبيعية والبيولوجية»[2]، ذلك النموذج الذي فرض عليه تأسيس وجهة نظر عن مفهومَيْ التكيف والتوازن، باعتبارهما العمليتين اللتين يصبو كل من الذكاء والعاطفة إلى تحقيقهما. ولكي يأخذ المهتمّ نظرة موجزة عن آراء دول وعن أهم توجّهاته، فإننا سنوجز مراحل تكوّن وجهة نظره في اللحظات الثلاث التالية:

أ) تتمثّل **اللحظة الأولى** في اعتماد دول على قرينتَيْ: التفاعل المتبادل بين الفرد والشيء Interéactionnisme، والتفاعل بين الفرد والفرد Interrelationnisme، وهما قرينتان آثر دول ـ منذ البداية ـ التمييز بينهما، لكي يوضّح للقارىء خصائص ومميّزات الإطارين العلائقيين اللذين يتحكّمان في علاقة الفرد بالواقع. وانطلاقاً من اعتمادنا على تعاليم السيكولوجيتين التحليلية والمعرفية، يُمكننا حصر تصوّرهما بعلاقة الفرد/ الواقع في الشكلين التاليين:

السيكولوجيا التحليلية	السيكولوجيا المعرفية
فرد ⇄ فرد	فرد ← شيء

قد يذهب القارىء إلى القول بأن تمييزنا بين هذين الإطارين العلائقيين لا أهمية له، باعتبار أن الفرد والشيء يمثّلان معاً جزءاً من الواقع. ومن ثم، فإنهما ينصهران في بوتقة واحدة. وهو قول لا يعجب دول ولا يقنعه، لكونه يقرّ باختلافهما وتباينهما. ذلك الاختلاف الذي كان ـ بلا ريب ـ أحد الأسباب الرئيسية في عرقلة التقاء واندماج السيكولوجيتين المعرفية والتحليلية. ولذلك كان إصرار دول قوياً على إيجاد أرضية نظرية صالحة لاستيعاب ذينك الإطارين العلائقيين. ولقد تأتى له ذلك، حيث أكّد على اندماجهما وتداخلهما. فبالرغم من أن هناك أسبقية تكوينية لعلاقة الفرد/ الفرد على العلاقة الفرد/ الشيء، فإن العلاقة الأولى تتموضع على أرضية العلاقة الثانية. ومن ثم، فإن سيطرة العلاقة بين الفرد والفرد في المرحلة الأولى من حياة الطفل لا تلغي العلاقة بين الفرد والشيء، ما دام أن تلك العلاقة ستؤدي إلى

---

(١) DOLLE (J.M): *De Freud à Piaget*, op. cit., p. 14.

(٢) *Ibid.*, p. 39.

إحساس الطفل بذاته كذات منفصلة ومتميّزة عن الآخرين، مما يؤدي به إلى اعتبارهم «أشياءً» وإنْ كانوا يحملون خصائصه هو.

وتبعاً لذلك، يُمكننا القول بأن هناك دائماً شيئاً معرفياً في علاقة الفرد/ الفرد، وشيئاً عاطفياً في علاقة الفرد/ الشيء. غير أنه بالرغم من هذا التداخل فالاختلاف بينهما وارد، باعتبار أن الفرد يتميّز عن الشيء بعاطفته ووجدانه، مما أدى بدول إلى القول بأن: «التكيف مع الفرد، يعني بطبيعة الحال استيعابه ـ بواسطة خطاطات السلوك ـ المشكّلة سلفاً، ثم تلاؤم تلك الخطاطات مع ما يحمله ذلك الفرد من خصوصية وتفرّد وجدّة(...). وبهذا المعنى يُمكننا أن نفهم لماذا وكيف يستوعب الطفل أمه في البداية فيتلاءم معها بعد ذلك. ثم بارتكازه على تلك التبادلات، يتحضّر لامتداد تدريجي لتلك العلاقات إلى أفراد آخرين. إلا أنه على عكس ما يقع في العلاقة بين الفرد والشيء، فإن عملية التكيّف التي تنطلق من الفرد الأول إلى الفرد الثاني تتضاعف بعملية متزامنة من الفرد الثاني إلى الأول. هذه العملية التي تعقّد للغاية خطاطات التفاعل المتبادل بين الفرد والشيء»(١). ولا شك أن تلك العلاقة المزدوجة جدّ مهمة لأن الرضيع يبني ذاته من خلال بنائه لذات الآخر (الأم). وبما أن التفاعل المتبادل كما يراه بياجيه يربط بين الفرد والشيء، فإنه يُعتبر إطاراً علائقياً عاماً لا يعير اهتماماً كبيراً لأنظمة العلاقة التي تتمّ بين الأفراد. ولذلك وجب ـ حسب دول ـ إدماج الإطارين العلائقيين المقترحين من جانب السيكولوجيتين التحليلية والمعرفية للحصول على إطار مزدوج يبدأ بالعلاقة بين الأفراد لينتقل بعد ذلك إلى العلاقة بين الكائن الإبستيمي والموضوع المعرفي.

ب) أما اللحظة الثانية، فإنها مرتبطة بالأولى إن لم نقلْ إنها منبثقة عنها، لكون الإطارين العلائقيين السابقي الذكر يرتكزان على توجّهين نظريين مختلفين اختزلهما دول في المقارنة التالية: «إذا كان فرويد يبحث عن السبب الكامن وراء التصرفات العاطفية، فإن بياجيه يبحث عن سبب أنسقة المعالجة المعرفية Systemes de traitement cognitif»(٢)، أي عن السبب الكامن وراء أنظمة البُنيات المعرفية التي تتشكّل من خلال استيعاب الطفل للشيء وتلاؤمه معه. ولا شك أن هذا التعارض في التوجّهات قد امتد ليطال جوانب نظرية أكثر عمقاً، ذلك أنه في الوقت الذي نجد فيه فرويد يؤكّد على أن السبب الرئيسي في بناء أي نظام سيكولوجي وكل فعالية نفسية يكمن في ضرورة أو حاجة داخلية وفي قوة تُسمى: الليبيدو، نجد بياجيه يُصرّح بأن بُنيات نشاطات الفرد وتوازناته تنشأ عن اتصاله بالواقع. وفي الوقت الذي يذهب فيه فرويد إلى القول بأن سبب كل الانبناءات ومصدرها موجودان في الطاقة Énergie، نجد بياجيه يُرجع سبب الانبناءات إلى التكيّف(٣).

(١) *Ibid.*, p. 32.

(٢) *Ibid.*, Introduction.

(٣) لقد اهتمّ بياجيه وغيره من العلماء بالتكيّف فخصّصوا له دراسات مهمة نذكر منها: =

غير أنه بالرغم من هذا التعارض، فإن أهمّ ما ميّز السيكولوجيا المعرفية عن السيكولوجيا التحليلية ينحصر في اهتمام الأولى بالبُنية والثانية بالمحتوى[١]. وهو تمييز لم تتجلَ معالمه بوضوح إلاّ في الوقت الذي عدل فيه بياجيه عن متابعة بحوثه الأولى[٢] التي خصّصها لدراسة «أنظمة التمثّل» ليهتمّ فقط بالكشف عن طرق انبناء «أنظمة المعالجة». ومن ثم، أصبحت «السيكولوجيا العملياتية تستثمر مجهوداتها في مجال أشكال المعرفة أكثر من مجال محتواها»[٣]. لكون دراسة الشكل دراسةً لتكوّن البُنية وتطوّرها عبر المراحل النمائية المختلفة. ولذلك يُمكننا القول بأن بياجيه قد انتقل من دراسة أنظمة التمثّل إلى دراسة أنظمة المعالجة. وهو انتقال راجع ـ فيما نعتقد ـ إلى إصرار بياجيه على معرفة الطريقة التي يُوظّفها الطفل للتعرّف على الشيء والتكيّف معه. أما بالنسبة للتحليل النفسي، فإنه يبدو «وكأنه يربط (. . .) بين أنظمة المعالجة وأنظمة التمثّل»[٤]، لكونه يهدف إلى «الكشف عن المحتويات التي تنبثق عن الواقع المعيشي وترافق التمثّلات»[٥]. كما يهدف إلى تأويل تلك المحتويات للكشف عن بُنيتها اللاشعورية. وباعتمادنا على ما تضمنته هذه اللحظة الثانية يُمكننا أن نسجّل النتيجة التالية: إذا كانت السيكولوجيا التحليلية تهتمّ بالمحتوى أكثر من البُنية، وإذا كانت السيكولوجيا المعرفية تهتمّ بالبُنية أكثر من المحتوى، فكيف يمكن التوفيق بينهما؟ سؤال سنقدّم إجابة دول عنه فيما يلي.

ج) تتضح اللحظة الثالثة في المحاولة التي قام بها دول للجمع بين العاطفة والذكاء في

= - PIAGET (J): * *Equilibration des structures cognitives*, Paris, P.U.F., 1975, Chp. II.

* *Adaptation vitale et psychologie de l'intelligence*, Paris, Hermann, 1974.

- BERTALNFFY: *Théorie generale des systèmes*, Paris, Dunod, 1973.

(١) يقول مارك ريشيل Marc Richelle: «بصفة عامة، تهتم السيكولوجيا المعرفية بكل ما يرتبط بمسألة الذكاء بالمعنى الواسع كالإدراك الحسي والذاكرة واللغة ومعالجة المعلومات. . . وبذلك تعارض الحقل السيكولوجي الآخر الذي يهتم على الخصوص بالعاطفة والانفعال والغرائز والإحساسات. . .» انظر مساهمته التي تحمل عنوان: «Le cognitivisme - progrès ou suicide de la psychologie?» الواردة في كتاب: *Comportement - cognition - conscience: la psychologie à la recherche de son objet*, sous la direction de: Siguan, Symposium de l'association de psychologie scientifique de la langue Française, Paris, P.U.F., 1er édition, 1987, p. 190.

(٢) لقد بدأ بياجيه بدراسة أنظمة التمثل في كتبه:

- *La représentation du monde chez l'enfant*, Paris, P.U.F., 1947.

- *La construction du réel chez l'enfant*, Paris, Delachaux et Neistlé, 3e edition, 1963.

- *La représentation de l'éspace chez l'enfant*, Paris, P.U.F., 1977.

(٣) DOLLE (J.M): *De Freud à Piaget*, op. cit., p. 29.

(٤) *Ibid.*

(٥) *Ibid.*

إطار واحد مرن خاضع لثنائيات ثلاث: تعاقب/تزامن ـ استمرار/توقف ـ توتر/استرخاء.. وهي ثنائيات مكّنت دول من بلورة منظور جدلي تتداخل فيه العاطفة بالذكاء، ذلك المنظور الذي يُمكننا حصره في النقطتين التاليتين:

١) إن العاطفة والذكاء يخضعان معاً لانبناء تدريجي منظّم، مما أتاح لفرويد وبياجيه ضبط ذلك الانبناء في مراحل محدّدة.[(١)] تلك المراحل التي وإنْ كانت متميّزة ومنفصلة، فإن بعضها ينصهر في البعض الآخر ليُشكّل بُنية عامة واحدة تمتد من ولادة الجنين أو قبل ذلك إلى نضجه أو أكثر من ذلك. ولا شك أن تداخل المراحل يُعبّر عن تداخل البُنيات المعرفية والعاطفية. ذلك أن كل بُنية جديدة تنبثق عن بُنية مؤسسة سلفاً. ويجب أن يُفسّر الانبثاق هنا تفسيراً أرسطياً، ذلك أنه قبل أن تتأسس البُنية بالفعل تكون كامنة بالقوة في البُنية التي اكتمل وجودها. ومن ثم، يُمكننا القول بأن كل بُنية موجودة بالفعل تحمل داخلها بُنية أخرى موجودة بالقوة، مما يضمن ترابط المراحل وتسلسلها من جهة، ووجود البُنية العامّة التي تحتضن كل البنيات الممكن تواجدها من جهة أخرى. ولا ينبغي أن يُفهم من هذا أن وجود البُنية العامّة يعني إلغاء البُنيات الجزئية، بل إن العلاقة التي تجمع بين تلك البُنيات والبُنية العامة جد واضحة يُمكننا التعبير عنها بإحدى الصيغتين التاليتين: الوحدة داخل الاختلاف، أو الاختلاف داخل الوحدة. ولا نخفي هنا بأننا نفضّل توظيف الصيغة الثانية بدل الأولى، لكونها تحترم طبيعة مراحل نمو الطفل وانتقاله من بُنيات مختلفة إلى بُنية عامّة تتضمن كل البُنيات السابقة.

وبما أن نمو الطفل عبارة عن تسلسل مجموعة من البُنيات، فإنه بإمكان الباحث دراستها إما على المستوى «السنكروني» أو على المستوى «الدياكروني». فإذا كان المستوى الأول سيُمكّنه من الكشف عن كل «بُنيات الاستيعاب» Structures d'assimilation التي كوّنها الطفل فأصبحت رهن إشارته، فإن المستوى الثاني سيفيده في رصد كل بُنيات الاستيعاب التي تكوّنت لدى الطفل بشكل متعاقب. ولا شك أن الانتقال من مستوى البُنيات المكوّنة إلى مستوى البُنيات التي ستتكون مستقبلاً لا يتمّ إلا عبر عملية «التلاؤم» Accommodation، لكونها السبيل الوحيد الذي يفرض على الطفل إما التعديل من خُطاطاته Schèmes الذهنية أو إنشاء خُطاطات جديدة من أجل استيعاب الموضوع الخارجي. ولا شك أيضاً في أن التفاعل

---

(١) يقول تران ثونغ في كتابه: *Stades et concept de developpement dans la psychologie contemporaine*, librairie philosophique, Paris, J. Vrin, 1978, p. 11: «يبدو أن أربعة تصنيفات للمراحل هي التي تفرض نفسها أكثر فأكثر على علم نفس الطفل المعاصر. وهي تصنيفات كل من فرويد وبياجيه وڤالون وجيزيل». ثم يضيف: «إن تأثير تلك التصنيفات كبير على الدراسات الراهنة التي تهتم بدراسة مراحل تكوّن الطفل». (ص ١١ ـ ١٢). ثم يضيف: «إن ڤالون وبياجيه هما اللّذان بذلا جهداً ـ خلال بلورة تصنيفاتهما ـ لتعريف المراحل وتعاقبها» (ص ١٢).

المتبادل والمستمر بين الطفل وواقعه هو السبيل الوحيد لبناء خُططات جديدة أو تعديل خُطاطات قديمة. ولذلك يُمكننا القول بأن الضغوط التي يُمارسها الواقع على الطفل تفرض عليه البحث باستمرار عن التكيّف والتوافق من خلال استعماله لعمليتَيْ: الاستيعاب والتلاؤم.

٢) إن العاطفة والذكاء يخضعان معاً لعملية الانبناء والتشكّل. وهي عملية ذات مظهرين: مستمر Continu وغير مستمر Discontinu، حيث إننا قد نجد في بعض الحالات اتصالاً وثيقاً بين بُنيات الذكاء وبُنيات العاطفة، كما هي الحال مثلاً في العلاقة الموجودة بين تكوّن الموضوع الليبيدي Objet libidinal عاطفياً، ودوام الشيء Objet permanent واستمراريته معرفياً. كما أننا قد نعثر على حالات ينعدم فيها الاتصال بين العاطفة والذكاء إلى مستوى لا يُمكن معه جمعهما أو حتى إجراء مقارنة بسيطة بينهما.

ويكفي للمهتمّ أن يحاول الموازنة بين «أوديب» كبُنية عاطفية والعمليات الرياضية المنطقية كبُنيات معرفية ليدرك شساعة الاختلاف بينهما. إلا أنه بالرغم من ذلك الاختلاف، فإن الانسجام حاضر بين العاطفة والذكاء في مواضع أخرى، مما يدفعنا إلى القول بأن كل واحد منهما يتضمن الآخر ويحتضنه. فحينما «تنشىء العاطفة بُنياتها بالفعل، فإنها تتضمن الذكاء بالقوة. وبالعكس، فحينما ينشىء الذكاء بُنياته بالفعل، فإنه يحتوي العاطفة بالقوة»[1]. وبما أن العاطفة تتأسس قبل الذكاء، فإنها تأخذ المبادرة لمدة معينة ثم تتوقف ليظهر الذكاء مدة أخرى، ثم يختفي بدوره لتبرز العاطفة مجدداً... وهكذا تستمر العاطفة والذكاء في الظهور والاختفاء حتى يحقق الطفل نضجه. وهما اختفاء وظهور يتخذان ـ حسب دول ـ شكل التوتّر Tension والاسترخاء Détente. ذلك أن هيجان العاطفة في بداية حياة الرضيع يفرض عليه أن يستريح لمدة معينة لاسترجاع قواه واستجماع طاقته. غير أنه أثناء تلك الاستراحة يظهر الذكاء بقوة كبيرة لمدة أخرى، ثم يتوقف بعد ذلك ليدخل في مرحلة الاسترخاء... وهكذا تستمر العملية في الظهور والاختفاء حتى سن الثامنة عشرة من عمر الفرد، الأمر الذي يدفعنا إلى القول بأن التبادل الدائم بين التوتّر والاسترخاء يطبع إيقاع البناء السيكولوجي إنْ لم يكن يُمثّل أساس ومصدر تكوّنه.

ولكي نبيّن تصوّر دول لذلك التبادل، نقدم للقارىء الجدول التالي:

السنّ / المستويات	٨ أشهر ←	١٨ شهراً ←	٤ ـ ٦ سنوات ←	٧ ـ ١١ سنة ←	١٢ ـ ١٤ سنة ←	١٤ ـ ١٨ سنة
العاطفة	توتّر ←	استرخاء ←	توتّر ←	استرخاء ←	توتّر ←	استرخاء
	↕	↕	↕	↕	↕	↕
الذكاء	استرخاء ←	توتّر ←	استرخاء ←	توتّر ←	استرخاء ←	توتّر

(١) *Ibid.*, p. 48.

بعد أن قدّم دول تصوّراً[١] أوّلياً لنوع العلاقة التي يُمكن أن تجمع بين الذكاء والعاطفة، انتقل إلى إغناء ذلك التصوّر من خلال اعتماده على أمور ثلاثة:

ـ ضبط تكوّن العاطفة والذكاء في لحظات عمرية محدّدة عادةً ما تُسمى بالمراحل الحرجة.

ـ ربط تكوّن العاطفة والذكاء بثنائية: توتّر/استرخاء.

ـ ربط تكوّن العاطفة والذكاء بمراحل مختلفة تبدأ بالولادة وتنتهي بالنضج.

ولكي يطّلع المهتمّ على تصوّر دول كاملاً، جمعنا بين الأمور الثلاثة الواردة أعلاه في الجدول[٢] التالي:

المراحل / المستويات	المرحلة الحسية الحركية ٠ ــــــــــ ٢		مرحلة العمليات المحسوسة ٢ ــــــــــ ١٢		مرحلة العمليات المجردة ١٢ ــــــــــ ١٦	
	٨ أشهر	١٨ شهراً	مرحلة ما قبل العمليات الاجرائية ٢ـ٧ سنوات	مرحلة العمليات المحسوسة ٧ـ١٢ سنة	١٢ـ١٤ سنة	١٤ـ١٦ سنة
العاطفة	الموضوع الليبيدي **توتّر**	المرحلة الشرجية **استرخاء**	المرحلة القضيبية (أوديب) **توتّر**	الكمون **استرخاء**	البلوغ **توتّر**	الجنسية **استرخاء**
الذكاء	**استرخاء** الاستمرار الذاتي	**توتّر** دوام الشيء	**استرخاء** التمركز المعرفي	**توتّر** العمليات المحسوسة	**استرخاء** التهيؤ للعمليات المجردة	**توتّر** العمليات المجردة

(*) الأرقام في الجدول تشير إلى سن الطفل.

يتضح مما تضمّنه الجدول أعلاه أن دول قد تمكّن من تقديم تصوّر يجمع بين العاطفة والذكاء من خلال اعتماده على محطات عمرية اعتبرتها السيكولوجيتان المعرفية والتحليلية جدّ حاسمة في النمو العاطفي والذهني لدى الطفل. ولا شك في أن المضامين الواردة في هذا

(١) أورد دول ذلك التصوّر في كتابه: *De Freud à Piaget*, op. cit., p. 57 .

(٢) لقد أورد دول جلّ المعلومات التي تضمنها هذا الجدول في كتابه السابق الذكر، ص ٥٨ ـ ٥٩ .

الجدول تحتمل قراءات متعدّدة، بحيث إنه بإمكاننا أن نحتفظ بمحتويات الجدول كما هي فنقرأها قراءة يغلب عليها طابع التقابل والازدواج. كما أنه بإمكاننا أن نقرأ تلك المحتويات بانتقالنا من محطة التوتر أو الاسترخاء في العاطفة إلى محطة التوتر أو الاسترخاء في الذكاء. وتبعاً لذلك الانتقال يُمكننا الحصول على السلسلتين المبينتين أدناه:

المراحل / المستويات	٨ أشهر ←	١٨ شهراً ←	٢ـ٧ سنوات ←	٧ـ١٢ سنة ←	١٢ـ١٤ سنة ←	١٤ـ١٦ سنة
التوتّر	الموضوع الليبيدي ← ↕ العاطفة ←	دوام الشيء ← ↕ الذكاء ←	المرحلة القضيبية ← ↕ العاطفة ←	العمليات المحسوسة ← ↕ الذكاء ←	البلوغ ← ↕ العاطفة ←	العمليات المجردة ↕ الذكاء
الاسترخاء	الذكاء ↕ الاستمرار الذاتي ←	العاطفة ↕ المرحلة الشرجية ←	الذكاء ↕ التمركز المعرفي ←	العاطفة ↕ الكمون ←	الذكاء ↕ التهيؤ للعمليات المجردة ←	العاطفة ↕ الجنسية

يتبيّن من السلسلتين الواردتين في هذا الجدول أن هناك تعاقباً بين فترات ظهور الذكاء وفترات ظهور العاطفة، ذلك التعاقب الذي نعتقد أن دول قد استطاع من خلاله خلق تفاعل جدلي بين السيكولوجيتين المعرفية والتحليلية. ذلك أنه بمجرد أن بلور الأرضية النظرية التي اعتبرها قادرةً على إدماج العاطفة في الذكاء انتقل في الفصل الثاني والثالث من كتابه من فرويد إلى بياجيه إلى تطبيق ذلك التصوّر بدءاً بالعلاقات الأولى بين الطفل وأمه، وانتهاءً بتكوّن العمليات الذهنية وبلوغ الجنسية، مروراً ـ بطبيعة الحال ـ بكل المحطات التي سبق أن حدّدناها في الجدولين الأخيرين. ونعتقد أنه لا مجال هنا لعرض آراء دول ومناقشتها كاملةً لكونها قد تستدعي منا عرض طروحاته كلها.

يتضح مما سبق أننا أمام تصوّرين متفقين مِن حيث الهدف والتوجّه العام، مختلفين من حيث المنظور الذي يقترحه كل واحد منهما للجمع بين العاطفة والذكاء. ولا بد أن نشير هنا إلى أننا لن نتحمّل عناء التوفيق بينهما ما دمنا سنتعامل مع توجّهات كلٍ منهما تبعاً لما ستمليه علينا طبيعة موضوعنا. كما أننا لن ندخل في مغامرة إصدار أحكام قيمة تقرّ بأفضلية أحد هذين التصوّرين عن الآخر ما دامت مسألة التوفيق بين الذكاء والعاطفة لم تُحسَم بعد.

غير أنه بالرغم من ذلك التحفظ، فإننا لا نخفي هنا أن تصوّر دول يستجيب أكثر لأهدافنا ولطبيعة بحثنا لكونه من جهة يُعبّر عن جرأة نظرية كبيرة، ولكونه من جهة أخرى يعترف بتداخل البُنية والمحتوى نظرياً واندماجهما عملياً. ذلك الاندماج الذي سنتبناه ونُدافع عن مشروعيته بالرغم من وعينا بالصعوبات النظرية والمنهجية التي واجهت وما زالت تواجه كل باحث رغب في خلق اندماج تام بين السيكولوجيتين المعرفية والتحليلية. وسبب إصرارنا على تبني أطروحة الدمج هذه يكمن في أننا نرغب من جهة في إرساء بحثنا على أرضية نظرية ومنهجية متقدمة، ونأمل من جهة أخرى في أن يُساهم عملنا هذا في تأسيس الإطار العلمي الملائم الذي يُمكنه أن يستوعب تداخل البُنية والمحتوى، أو بتعبير آخر تداخل الكائن الإبستيمي (المعرفي) بالكائن العاطفي. وإننا نراهن منذ الآن على أن المرأة تُمثّل الإطار المناسب الذي يلتقي فيه المعرفي بالعاطفي، ويندمج فيه المحتوى بالبُنية. ولولا توفّر هذه الخصائص في المرأة لما اخترناها محوراً أساسياً للبحث.

يتبيّن مما تضمّنه هذا الفصل أننا قد حاولنا إثارة مجموعة من الإشكالات التي عملت مختلف الدراسات السيكولوجية المهتمة بموضوع الصورة على الإجابة عنها. . وهي إشكالات حدّدناها في أسئلة ثلاثة: ١) أي نوع من الصور سنعتمده لدراسة صورة المرأة لدى الطفل؟ ٢) هل سنهتمّ بتكوّن الصورة أم بالكشف عن أنواعها وأصنافها؟ ٣) هل سنهتمّ ببُنية الصورة أم بمحتواها، أم بهما معاً؟. . وهي أسئلة لم تستلزم منا إجراء مقارنات وتقابلات بين تصوّرات متعدّدة فحسب، بل إنها فرضت علينا - من حين لآخر - اتخاذ مواقف واضحة من تلك التصوّرات.

ولا ريب في أن القارىء لما تضمّنه هذا الفصل ما زال ينتظر منا توضيح اختيارنا، أو بتعبير آخر تقديم الإطار النظري الذي ستركّز عليه دراستنا هذه. ولكي نخلّصه من ذلك الانتظار، فإننا سنقدم التصوّر الذي نقترحه من خلال اعتمادنا على الأسس النظرية الثلاثة التالية:

١ - يتمثل **الأساس النظري الأول** في توضيحنا للطريقة التي سنتّبعها للجمع بين تعاليم السيكولوجيا المعرفية والسيكولوجيا التحليلية. ذلك أنه من خلال عرضنا للتصوّر الذي قدّمته كل واحدة منهما لكيفية نشوء الصورة وتبلورها، يتضح أن هناك اختلافاً جوهرياً، لا يُمكن نكرانه، بين منظورين: أحدهما يرى أن الصورة نتاج لسلسلة من العلاقات التي تجمع الطفل بـ «الشيء»، وهي علاقات تبدأ بالإحساس والحركة والإدراك وتنتهي بالمحاكاة المؤجلة[1]،

---

(١) يرى بياجيه أن «الصورة الذهنية ليست امتداداً للإدراك الحسي، كما يزعم السيكولوجيون المتأثرون بالاتجاه الأمبريقي، بل إن مصدرها يكمن في المحاكاة المستدمجة» LAUTREY (J): Unicité ou pluralité dans le developpement cognitif: Les relations entre image mentale, action et perception». *in:* =

والآخر يؤمن بأن الصورة نتاج لسلسلة من العلاقات التي تجمع الطفل بأمه، وهي علاقات تبدأ بتحسّس الموضوع والتعرّف عليه وتنتهي بتكوين صورته لضمان استمرارية حضوره. والثابت أن أساس هذا الاختلاف كامن في كون السيكولوجيا المعرفية تحصر اهتمامها في الكشف عن القواعد العامة التي تتحكّم في انبناء منطق الطفل من خلال تعامله مع «الأشياء»، في حين أن التحليل النفسي يهتمّ بالكائن الإنساني وبالمسار الذي تتبعه العمليات العاطفية في انبنائها انطلاقاً من علاقة الطفل بالأفراد أولاً، وبالأشياء ثانياً.

ويُمكننا أن نسترسل في عرض أسباب الاختلاف بين المنظورين لنقول مع تران ثونغ بأن «الموضوع» الذي سيُساهم في تكوين الصورة لدى الطفل هو ـ حسب بياجيه ـ «موضوع» للمعرفة الموضوعية (. . .) بينما الموضوع ـ حسب فرويد ـ هو موضوع للرغبة الجنسية»[١]. ومن ثم، فإن الأهمية القصوى التي يمنحها فرويد لدور العلاقات الفردية في تكوّن الصورة، يكاد يتجاهلها بياجيه في معظم طروحاته. ولا مجال هنا للاسترسال في عرض نقاط التقاء أو اختلاف السيكولوجيا المعرفية والتحليل النفسي، ما دام أن طبيعة بحثنا لا تتطلّب منا ذلك، وطالما أن الدخول في مغامرة التوفيق بين السيكولوجيتين المذكورتين على المستوى المفاهيمي يُعتبر أمراً صعب المنال[٢]. ولذلك فإنّ توجّهنا سيتخذ شكلاً مخالفاً لكل المساهمات التي حاولت التوفيق بين بياجيه وفرويد بحيث إنه بدل أن نهتم بإجراء تقابل بين مفاهيمهما، فإننا سنعمل على الاستفادة منهما معاً دون أن نُفضّل أحدهما على الآخر، ودون أن نصدر أحكاماً قيمية لا معنى لها. ولا نخفي في هذا المجال بأن توجّهنا هذا منبثق عن قناعات متعدّدة يُمكننا حصرها في النقاط الأربع التالية:

النقطة الأولى تنحصر في أن كلاً من السيكولوجيا المعرفية والسيكولوجيا التحليلية تعترف بأن الصورة بُنية ذات شحنات انفعالية، باعتبار أنها تجسيد لشيء أو لحادث غائب سبق أن أثّر في الطفل إيجاباً أو سلباً. ولذلك يمكننا أن نؤكد مع دونيس بأن «القيمة العاطفية للشيء «تحمل»، بوجه خاص، من طرف الصورة، أي «تحمل» من قبل هذا الشكل من

= *Developpement et fonctionnement cognitifs chez l'enfant*, op. cit., p. 72. ويقول دول في كتابه *De Freud à Piaget*, p. 113: «لقد بيّن بياجيه أن الانتقال من الذكاء الحسّي الحركي إلى التمثّل يتم بواسطة المحاكاة».

(١) TRAN - THONG: *Stades et concept de developpement dans la psychologie conteporaine*, Librairie de philosophie, Paris, Vrin, 1978, p. 133.

(٢) لم تتوصل كل المساهمات التي حاولت الجمع بين تعاليم السيكولوجيا المعرفية والتحليل النفسي إلى نتائج ثابتة، بحيث إن معظمها قد توقف عند مستوى إجراء تقابل بين النرجسية والتمركز حول الذات، وبين الأنا الأعلى وتكوّن الوعي الأخلاقي. ويمكن للمهتمّ أن يطلع على تلك التقابلات برجوعه إلى كل ما كتبه: موكّو وأوديه ودول. . . وغيرهم من العلماء.

التمثّل الذهني المتخصّص والذي يعيد بناء المظاهر الحسّية للشيء»[1] الغائب عن إدراك الطفل. ولا شك أن إعادته لذلك البناء تفرض عليه أن يستحضر ذلك الشيء بشحنته الانفعالية وحمولته العاطفية، تلك الحمولة التي تستلزم منا ـ نحن أيضاً ـ أن نعترف بأن الصورة تتضمّن بُعدين: أحدهما يرتبط بالمحتوى العاطفي والآخر بالبُنية الشكلية.. وهما بُعدان يتوجب علينا دراستهما بهدف استقصاء مراحل تكوّنهما لدى الطفل.

النقطة الثانية هي أن الاعتراف بالبُعد العاطفي للصورة قد أدى بمجموعة من العلماء ـ ومن بينهم بياجيه ـ إلى الاعتراف «بإمكانية وجود خطاطات عاطفية»[2] وإلى الاعتراف أيضاً بأن «الصورة التي يتحدث عنها التحليل النفسي لا يُمكنها أن تكون إلاّ خطاطة»[3]، لكونها ترتبط بمكانيزمات ذهنية متعدّدة تفيدها في استحضار الموضوع الليبيدي الغائب، وبالتالي في توجيه النشاط النفسي الوجهة التي يحصل من خلالها الطفل على أكبر قسط من اللذة. ولذلك، فإن دونيس لم يكن مخطئاً عندما صرّح بأن الصورة «تلعب دوراً مهمّاً في الدافعية وفي توجيه السلوك[4]» واتخاذ المواقف. وإننا نعتقد أن انتقال الصورة من مستوى العمليات الأولية إلى مستوى العمليات الثانوية يلعب أيضاً دوراً أساسياً في تزويد الفكر بمعطيات مهمّة تساعده على بناء الخطط الناجعة لحل المشاكل وللحصول على الإشباع. ولذلك، فإنه بالرغم من أن الصورة ذات حمولة عاطفية[5] وشحنات انفعالية، فإن حضورها ضروري في كل الخَطاطات[6] والعمليات الذهنية، رمزية كانت أم غير رمزية[7]. فبما أن الصورة لها علاقة وطيدة بالخطاطة وبما أن «... كل خطاطة تتضمن ذاكرتها التي هي ـ في الوقت ذاته ـ عاطفية ومعرفية»[8]، فإنه أضحى من اللازم علينا في مقاربتنا لتكوّن صورة المرأة لدى الطفل أن

---

(١) DENIS (M): *Les images mentales*, op. cit., p. 263.

(٢) AMADO (G): *L'Affectivité de l'enfant*, op. cit., p. 306.

(٣) PIAGET (J): *La formation du symbole chez l'enfant*, Paris, Neuchatel, 6e édition, 1976, p. 200.
ويقول ڤيرنو Vergnaud في مساهمته: «Developpement et fonctionnement cognitifs dans le champ conceptuel des structures additives», *in*: *developpement et fonctionnement cognitifs chez l'enfant*, op. cit., p. 262: «نشير بالخطاطة إلى تنظيم ثابت للسلوك مكون من طرف الفرد لمعالجة بعض أصناف المواقف». ويقول في ص ٢٦٣: «إن الخطاطة معمِّمة للمهارة، منظِّمة للسلوك».

(٤) DENIS (M): *Les images mentale*, op. cit., p. 263.

(٥) يقول دونيس في المرجع نفسه (ص ٢٦٠): «... إن العاطفة مرتبطة بالأشكال المصوّرة أكثر من ارتباطها بأشكال التمثّل الذهني الأخرى».

(٦) يقول بياجيه وإنهلدر في كتابهما: *Memoire et Intelligence*, op. cit. p. 13، «يُمكننا أن نفترض أن كل خطاطة عملياتية Opératif تتضمن على الأقل مظهراً مجسداً Figuratif».

(٧) يقول بياجيه وإنهلدر في مؤلَّفهما نفسه (ص ١٥): «هناك ميكانيزمات هي في الوقت ذاته مجسّدة وسمياتية مثل: الصورة الذهنية واللعب الرمزي والمحاكاة غير المباشرة والكلام بالإشارات».

(٨) DOLLE (J): *De Freud à Piaget*, op. cit., p. 98.

نحيط بالجانبين العاطفي والمعرفي على السواء.

النقطة الثالثة هي أنه بالإضافة إلى الجانبين العاطفي والمعرفي اللذين تتكوّن منهما الصورة، فإنها ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالذاكرة، هذه الأخيرة التي تعمل على توظيف الصور «في إعادة بنائها للأحداث الماضية»[1]، وفي استحضارها للأفراد الغائبين عن المجال الإدراكي للطفل. ومن ثم، يُمكننا أن نؤكد على أن الذاكرة لا تؤدي وظيفتها كاملةً إلاّ باستعمالها للتمثلات المصوّرة، طالما أن «كل استحضار متذكر يستفيد من الصورة، وأن كل صورة ذهنية هي ـ إلى حد ما ـ ذكرى»[2]. وتبعاً لذلك، فإننا نعتبر مساءلتنا للطفل عن المرأة ومطالبتنا له برسمها ستتطلّبان منه استحضار صورتها، أي بقايا آثار جسمها وشكلها وأفعالها... التي حافظت عليها ذاكرته. ومن ثم، فإن حديثنا معه سيكون حديثاً مع ذاكرته التي اختزنت صورة أو صوراً للمرأة، تلك الصورة أو الصور التي سيفصح عن شكلها ومحتواها بتوظيفه للكلام والرسم.. هاتان الوسيلتان التعبيريتان اللّتان لن تفيدا الطفل في عكس تصوّراته الآنية فحسب، بل في عكس تصوّرات ماضيه وماضي مجتمعه أيضاً. ذلك أن حديثه عن المرأة غير صادر عن معطيات وليدة اللحظة، بل عن خلفية اجتماعية وأخلاقية وتاريخية أحاطت صورة المرأة بمجموعة من القيم والعادات والقوانين... التي من الأفضل، إن لم نقلْ من الواجب، أن يتعرّف عليها الطفل لكي تصبح متحكّمة في علاقته بالمرأة ومعاملته إياها.

والنقطة الرابعة هي أننا إذا كنا في النقاط الثلاث السابقة قد أكّدنا على أن للصورة بُعدين: معرفي وعاطفي، فإن السؤال الذي يواجهنا على الفور هو: كيف سنتعامل مع البُعدين معاً؟ وهو سؤال مشروع لكونه يفرض علينا أن نوضّح للقارىء السبيل الذي سنتبعه في إنجاز ما تبقّى من هذا العمل.

لا شك في أن تحديد موضوعنا في استقصاء مراحل تكوّن صورة المرأة لدى الطفل من سن الرابعة إلى الرابعة عشرة، سيتطلّب منا الإجابة عن السؤال التالي: ما هي مراحل انبناء[3] صورة المرأة لدى الطفل؟ وهو سؤال مشروع يطرح أمامنا مستويين دقيقين من التحليل:

ـ ينحصر **أولهما** في تحديد مراحل انبناء الصورة كشكل، أي كبُنية يتمّ تأسيسها وبلورتها وتطويرها تبعاً لنمو الجانب المعرفي لدى الطفل، وبخاصة قُدرته على تمثّل العلاقات المكانية.

ـ أما **ثانيهما** فينحصر في تحديد مراحل انبناء الصورة كمحتوى عاطفي يحمل دلالات

---

(1) PIAGET (J) & INHELDER (B): *Memoire et Intelligence*, op. cit., p. 441.

(2) *Ibid.*, p. 464.

(3) لا نعني بـ «الانبناء» المرحلة الأولى التي تتأسّس خلالها الصورة الذهنية، أي بين عمر سنة ونصف وسنتين، بل إننا نعني بـ «الانبناء» المراحل التي تلي السنة الرابعة من عمر الطفل. ولقد استخدمنا كلمة «انبناء» باعتبار أن الصورة تعرف انبناءات عديدة حتى بعد سن الرابعة.

متعدّدة ترتبط بالقيم والعادات والجنس والإنجاب والزواج. . . ولا نخفي هنا بأننا نوثر الإحاطة بالمستويين معاً بالرغم من الصعوبات النظرية والمنهجية التي ستواجهنا في إنجاز الجانب الميداني من هذا العمل. . وهي صعوبات لا ترتبط بدراستنا للمستوى الأول، أي للصورة كشكل وكبُنية، بل بدراستنا للمستوى الثاني، أي للصورة كمحتوى عاطفي. إذ إن السؤال الذي يواجهنا في هذا الصدد هو: إذا كان محتوى الصورة يرتبط بالعاطفة وبإحساسات الطفل تجاه المرأة، فهل يُمكننا القول بأن ذلك المحتوى يتخذ شكل بُنية أو بُنيات بمقدورنا دراستها والكشف عن مراحل انبنائها؟

ولا بد من الإشارة هنا إلى أننا قد طرحنا هذا السؤال لكوننا نعلم بأن معظم السيكولوجيين ذوي النزعة المعرفية ـ وبخاصة بياجيه ـ ينفون «إمكانية وجود بُنيات عاطفية»[1]. فبالرغم من اعترافهم بإمكانية وجود خطاطات عاطفية، فإن تلك الخطاطات لا تأخذ شكلاً «إلاّ بواسطة الميكانيزمات الفكرية والإدراكية»[2]. ومن ثم، فإنه من الصعب ـ حسبما يعتقدون ـ أن نقول بأن العاطفة تُساهم في خلق البُنيات. وطالما أن محتوى الصورة يستقي مادته من العاطفة، فإنه أمسى من المؤكد ـ حسب السيكولوجيين المعرفيّين ـ أن ذلك المحتوى لا يتخذ شكل بُنية يُمكننا التعرّف عليها والكشف عن مراحل انبنائها. وحتى إذا حدث وأن ظهر خلال النمو أن هناك بعض الأنظمة العاطفية للإحساسات والقيم التي انبنت بشكل مُماثل للبُنيات الفكرية، فإن ذلك ليس راجعاً إلى العاطفة، بل إنها نتاج تعقلن تلك الإحساسات والقيم. وإننا نجد بياجيه يزكّي التوجّه ذاته بقوله: «إن الإحساسات دون أن تتمكن من بنينة نفسها، فإنها تنتظم بنيوياً بتعقلنها»[3]. مما يفصح عن أن إمكانية تعقلن إحساسات الطفل تجاه المرأة أمر ممكن ومحتمل، إن لم نقلْ مع تران ثونغ إنه «يجب أن نسلّم بأن العاطفة تملك أيضاً القدرة على التبنين»[4]، مما يُفيدها في تكوين بُنيات يستطيع الباحث أن يستقرىء مراحل تكوّنها.

ولا شك في أن النصّ الذي استوقفنا أكثر من غيره ينحصر في العبارة التالية: «إن الأخلاق تُعتبر منطق الإحساسات، كما أن المنطق يُعتبر أخلاق الفكر»[5]. فمن خلال قراءتنا لهذا النصّ، يُمكننا القول بأنه مثلما يُساهم المنطق في تكوّن البنية الشكلية لصورة المرأة لدى الطفل، فإن الأخلاق تُساهم في تشكّل محتواها العاطفي. وهو تشكّلٌ لا تتضح معالمه ـ فيما

(١) AMADO (G): *L'Affectivité de l'enfant*, op. cit., p. 306.

(٢) *Ibid.*

(٣) PIAGET (J): *Les relations entre l'Affectivité et l'Intelligence dans le developpement mentale de l'enfant*, op. cit., p. 21.

(٤) TRAN - THONG: *Stades et concept de developpement dans la psychologie contenporaine*, op. cit., p. 130.

(٥) AMADO (G): *L'Affectivité de l'enfant*, op. cit., p. 76.

نعتقد ـ إلا انطلاقاً من سن الرابعة أو الخامسة، أي انطلاقاً من ظهور الإرهاصات الأولى لتكوّن الأنا الأعلى[٤]. ولا بد من الإشارة في هذا الصدد إلى أن اهتمامنا في هذه الدراسة سينصبّ على الكشف عن مدى تدخل «المنطق»، أي القواعد المنطقية التي تخضع لها مختلف العلاقات المكانية في بنينة شكل صورة المرأة، وعن مدى تدخل الأخلاق في تشكّل محتواها العاطفي، أي في تشكّل الإحساسات التي تربط الطفل بالمرأة؛ وهي إحساسات ـ كما سنرى فيما بعد ـ تنتظم وتتداخل لترتبط بمنظومة قيمية ذات قواعد محدّدة.

فواضح مما سبق أن اهتمامنا سينصّب ـ فيما تبقى من هذا البحث ـ على دراسة تكوّن صورة المرأة لدى الطفل من خلال اعتمادنا على مجالات ثلاثة: يرتبط **الأول** بمراحل تكوّن البُنية الشكلية لتلك الصورة، ويتعلّق **الثاني** بمراحل تشكّل محتواها العاطفي، أما **الثالث** فإنه يرتبط بالبُعد الاجتماعي الذي يؤثّر في تكوّن تلك الصورة وفي اختلاف أو تجانس مكوّناتها لدى مختلف الأطفال. ولا نخفي أن إضافتنا للمجال الثالث هذا راجعة إلى ارتباط الصورة بالذاكرة من جهة وإلى تأثّرها بالمنظومة القيمية التي يتفاعل معها الطفل في الأسرة والمدرسة والشارع من جهة أخرى.

٢ـ **أما الأساس النظري الثاني**، فإنه يتمثّل في أننا سنهتمّ بتكوّن الصورة أكثر من الاهتمام بالكشف عن أصنافها. فبالرغم من أن أهمّ المساهمات السيكولوجية، التي تعرّضنا لبعضها في هذا الفصل، قد اهتمّت بتصنيف الصور الذهنية تبعاً لبُنيتها، فإننا آثرنا أن يرتكز بحثنا هذا على أرضية تكوينية خالصة. ولا شك أن اختيار بياجيه عبارة «الصورة الذهنية لدى الطفل» كعنوان لأهمّ دراسة أنجزها عن الصورة، يُعبّر عن صعوبة تصدير عنوان أي بحث بلفظ «تكوّن»، ذلك أن بياجيه نفسه كان واعياً بتواضع مختلف الدراسات التي اهتمّت بموضوع الصورة، إن لم نقلْ بتراجعها أمام ضخامة المشكل الذي سيواجه كل من اهتمّ بالكشف عن مراحل تكوّن الصورة. فلنقرأ له هذا النص: «... إنه من الواضح أن هذه الصور المختلفة تنبني بشكل سهل، بل هناك مستويات تراتبية للصور ربما تتطابق مع مراحل النمو. إلا أن البحوث في هذا المجال لا ترقى ـ مع الأسف ـ إلى مستوى يسمح لنا أن نتحدّث عن مثل تلك المراحل. وهذا يمثّل أحد المشاكل الرئيسية التي لم تُحلْ بعد، والتي نريد الإشارة إلى وجودها»[١].

---

(١) إن رغبتنا في الكشف عن مراحل تكوّن المحتوى العاطفي لصورة المرأة لدى الطفل قد دفعتنا إلى اختيار سن الرابعة كمنطلق لدراستنا، باعتبارها السن التي يعيش الطفل خلالها قمة الصراع بين الرغبة في الاحتفاظ بالأم كموضوع جنسي والتوحّد بالأب، أي السن التي تظهر خلالها البوادر الأولى لتشكّل الأنا الأعلى؛ هذا الأخير الذي يُعتبر الممثّل الشرعي للسلطة الأخلاقية. ولذلك، فإننا نعتبرها سنّاً مهمّةً تنتظم خلالها إحساسات الطفل وتتبنين تبعاً لمنظومة قيمية محدّدة.

(٢) PIAGET (J) & INHELDER (B): *Traité de psychologie experimentale*, op. cit., p. 89.

بهذه الكيفية تخلّص بياجيه من المشكل الحقيقي ليثير مشكلاً أقل حدّة وصعوبة. ذلك أنه كنا نتمنى أن يخصّص كتابه **الصورة الذهنية لدى الطفل** لدراسة الجانب التكويني لتلك الصورة. ونعتقد أن عدم تقيّده بفعل «تكوّن» هو الذي سمح له بأن يمنح الأولوية للتصنيف على التكوّن، وهي أولوية لم نستفدْ منها كثيراً لكون طبيعة موضوعنا تفرض علينا منح الأولوية للتكوّن على التصنيف.. وهي أولوية سنحاول إنجازها من خلال بنائنا لأرضية نظرية ترتكز أساساً على المراحل المقترحة من جانب بياجيه ودول.

ولكي يأخذ المهتمّ فكرة موجزة عن تلك الأرضية نقدّم له فيما يلي جدولاً توضيحياً:

تكوّن الصورة		مراحل نمو الصورة		
* مرحلة الذكاء الحسي الحركي *المرحلة الفمية (٠ - ٢)		مرحلة الذكاء الحدسي الشرجية القضيبية (٢ - ٧)	مرحلة الذكاء المحسوس الكمون (٧ - ١٢)	مرحلة الذكاء المجرد البلوغ + الجنسية (١٢ - ١٦)
الانعكاسات الوراثية ↓ علاقة الطفل بالأم ↓ تكون الموضوع الليبيدي ↓	المستوى العاطفي	↓ أوديب ← (ظهور الاحساسات الأخلاقية الأولى) ↓ الصورة	↓ الكمون ← (ظهور الاحساسات الأخلاقية المستقلة) ↓ الصورة	↓ البلوغ الجنسي (ظهور الاحساسات الجماعية) ↓ الصورة
دوام الشيء واستمراره ↓ الصورة ـ اللغة اللعب الرمزي	المستوى المعرفي	↑ التمركز المعرفي ← (الفكر غير القابل للانعكاس)	↑ العمليات المحسوسة ← (الترتيب - التنظيم - العلاقات)	↑ العمليات المجردة (انفصال البنيات - المحتوى)

(*) الأرقام في الجدول تشير إلى سن الطفل.

يتضح من خلال ما تضمنه هذا الجدول أننا قد حاولنا بناء تصوّر تركيبي يجمع بين تعاليم السيكولوجيا المعرفية والسيكولوجيا التحليلية، أي بين العاطفة والذكاء. وهو جمع سيشكّل الأرضية التكوينية التي ستتموضع عليها صورة المرأة التي سنحاول استقصاءها. لأننا نعتقد بأن الصورة في مرحلة العمليات الحدسية ستختلف عن الصورة في مرحلة العمليات المحسوسة. كما أن هذه الأخيرة ستختلف بدورها عن الصورة في مرحلة العمليات المجرّدة. وهو اختلاف يكمن سببه بالأساس في مستويات النمو والتطوّر اللذين سيحققهما الطفل عاطفياً ومعرفياً. ذلك أنه كلما تقدم الطفل في السن، أصبحت الصورة التي يكونها عن المرأة أكثر نضجاً وأفصح تعبيراً.

ولا بد من الإشارة في هذا الصدد إلى أننا لن نهتمّ بمرحلة تكوّن صورة المرأة في المرحلة الحسّية الحركية وفي الطور الأول من المرحلة الحدسية، لأن عمر عيّنتنا يتراوح بين الرابعة والرابعة عشرة. فالمرحلة التي سنهتمّ بها تمتد معرفياً من الطور الثاني من المرحلة الحدسية (٤ ـ ٧ سنوات)، إلى الطور الأول من مرحلة الذكاء المجرد (١٢ ـ ١٤ سنة)، وتمتد عاطفياً من المرحلة القضيبية إلى مرحلة البلوغ وبداية المرحلة الجنسية. ذلك أن امتداد عمر عيّنتنا من سن الرابعة إلى الرابعة عشرة سيسمح لنا برصد مراحل تطوّر صورة المرأة لدى الطفل. ونركّز هنا على «الصورة» فقط لأننا لن نهتمّ لا بمراحل تكوّن الذكاء ولا بمراحل تكون العاطفة، باعتبار أنه من الصعب جداً أن يضيف الباحث شيئاً جديداً إلى ما سبق وأن أكّده بياجيه وفرويد في هذا المضمار. ولذلك، فإن المتمعّن في مضامين الجدول أعلاه سيُلاحظ أننا قد حدّدنا مراحل نمو العاطفة والذكاء دون أن نحدّد مراحل تكوّن الصورة، لكون الدراسات السيكولوجية التي أشرنا إلى بعضها لم تتمكّن من رصد تلك المراحل بشكل واضح ودقيق. مما يدفعنا إلى القول بأن تكوّن الصورة ما زال يُعتبر موضوعاً بكراً سنحاول دراسته في عمل لاحق.

٣ ـ ويرتبط الأساس النظري الثالث بمسألة علاقة البُنية بالمحتوى. وهي مسألة سبق أن فصّلنا القول فيها، فانتهينا إلى تبنّي المنظور الذي يعترف بتداخلهما واندماج أحدهما في الآخر. وسيُلاحظ القارىء بأننا لم نقف عند حدود إثارة مسألة علاقة بُنية الصورة بمحتواها، بل إننا قد تجاوزنا ذلك لنؤطّر تلك المسألة من خلال إثارتنا لمشكلة علاقة الذكاء بالعاطفة، الأمر الذي مكّننا من الإحاطة بمجموعة من الطروحات النظرية التي أفادتنا في تعميق تصوّرنا وفي الحصول على استنتاجات تؤكد بأن «لكل نشاط مظهراً عاطفياً وآخر معرفياً»[١]، وبأن «العاطفة تغذّي الخطاطات نفسها التي تغذيها المعرفة»[٢]، وأن «خطاطات السلوك تعمل في

---

(١) DOLLE (J.M): *De Freud à Piaget*, op. cit., p. 31.

(٢) *Ibid.*, p.p. 98 - 99.

علاقتها بالأشياء من خلال علاقتها بالأفراد»[١]، وأن «الصورة تتدخل في السلوك»[٢] وفي كل المواقف، انفعالية كانت أم رغبات أم ميولاً أم اتجاهات. فهذه الاستنتاجات ـ وغيرها كثير ـ قد أفادتنا في تجاوز جلّ الدراسات التي اهتمّت بموضوع الصورة. ذلك أننا لن نسقط في الهفوات النظرية التي سقطت فيها. فنحن لن نهتمّ بالبُنية دون المحتوى، ولا بالمحتوى دون البُنية. فنحن نعتبرهما وجهين لعملة واحدة، فهما متداخلان مندمجان غير منفصلين. ومن ثم، وجب علينا دراستهما معاً من خلال اعتمادنا على البُعدين التاليين:

يتمثل **أولهما** في دراستنا لبُنية صورة المرأة لدى الطفل من خلال اعتمادنا على تقنيات منهجية كالرسم والوصف اللفظي واختيار صفات ومؤشرات المرأة المفضّلة لدى الطفل والمقابلة... وغيرها من التقنيات. وسوف نركّز في دراستنا للبُنية الجسمية لصورة المرأة على مجموعة من الدراسات التي تمّت في إطار السيكولوجيا المعرفية، وبخاصة تلك التي اهتمّت بالبحث في مواضيع مثل الرسم والمكان والرمز وتكوّن «الشيء» لدى الطفل، لكونها دراسات تمكّنت من بلورة تصوّرات يُمكننا اعتبارها الأرضية المعرفية التي تتموضع فوقها الصورة وترتكز عليها في انبنائها وتطورها.

أما **البعد الثاني**، فإنه يتمثّل في دراستنا لمحتوى صورة المرأة من خلال اعتمادنا على تقنيتي المقابلة واختيار الصفات؛ وهما تقنيتان ستمكّنان الباحث من رصد مكوّنات صورة المرأة لدى الطفل، تلك المكونات التي ستُفصح ـ بلا ريب ـ عن التقاء العاطفي بالمعرفي، والاجتماعي بالتاريخي. ذلك أن صورة المرأة لم تنشأ من فراغ، بل من خلال العلاقة الصميمية التي تجمع الطفل بأمه وبقريباته وبمختلف النساء عامةً. ولذلك فإنها صورة تحمل مضامين عاطفية ومعرفية صادرة عن روافد اجتماعية وتاريخية متعدّدة.. تلك الروافد التي سنحاول تحديد أهمّها في كتاب مستقل بذاته[٣].

ولا بد أن نشير في هذا الصدد إلى أننا لن نهتمّ بالكشف عن مكوّنات صورة المرأة فحسب، بل إننا سنحاول التعرّف على موقف الطفل من تلك المكوّنات، لكوننا نعتقد أن طفل المرحلة الحدسية وطفل المرحلة المحسوسة وطفل المرحلة المجرّدة لا يحملون صورة للمرأة دون أن تكون لديهم مواقف منها؛ وهي مواقف تُساهم كل من العاطفة والمعرفة والواقع الاجتماعي في تأسيسها والحفاظ عليها.

---

(١) *Ibid.*, p. 96.

(٢) KÄES (R): *Image de culture chez les ouvriers Français*, op. cit., p. 14.

(٣) سوف نخصّص كتاباً لدراسة «تكوّن المحتوى الوجداني لصورة المرأة لدى الطفل».

خاتمة عامة

يتضح للقارىء من خلال اطّلاعه على مضامين هذا الكتاب أننا قد خصّصنا فصوله الثلاثة للإجابة عن الأسئلة التالية:

- ما هو المسار التاريخي الذي مرّت به الصورة الذهنية داخل الكتابة السيكولوجية؟
- ما هي أنواع الصوّر الذهنية، وما علاقتها بالإدراك والمحاكاة والتمثّل والدلالة الرمزية؟
- أي نوع من الصور سنعتمده لدراسة تكوّن صورة المرأة لدى الطفل؟

.. أسئلة ثلاثة آثرنا أن نفرد كتاباً للإجابة عنها بعد اقتناعنا بأن صورة المرأة تشكّل موضوعاً خصباً يستدعي مقاربة نظرية وميدانية دقيقة. ولذلك فإننا نعتبر إجابتنا عن الأسئلة السابقة مجرد مدخل نظري لمقاربة الإشكالية الأساسية التي تمّت بلورتها من خلال تعرّضنا لصورة المرأة في النصّين الديني والشعبي. وهي إشكالية تنحصر في السؤالين التاليين: هل صورة المرأة التي أفصح عنها النصّان الديني والشعبي هي نفسها التي سيُفصح عنها الطفل؟ ما هو الثابت في صورة المرأة، وما هو المتحول فيها؟

إن إجابتنا عن هذين السؤالين ستتطلب منا استحضار ثلاثة مستويات على الأقل:

- مستوى تكويني سنحاول من خلاله الإجابة عن السؤال التالي: هل تعرف مكوّنات صورة المرأة - باعتبارها بُنية جسمية ومحتوى عاطفياً - تطورات بفعل تقدّم الطفل في السن؟

- ثم مستوى سوسيو- ثقافي يُفيدنا في تناول السؤال التالي: هل يمكن اعتبار عامل المستوى التعليمي والمستوى الاقتصادي ووسط الإقامة وفقدان الأم... سبباً في اختلاف مكوّنات صورة المرأة لدى الأطفال؟

- وأخيراً مستوى ديني وتاريخي سنحاول استحضاره للإجابة عن السؤال التالي: ما هي مواطن التشابه والاختلاف بين مكوّنات صورة المرأة في النصّين الديني والشعبي ومكوّنات صورتها لدى الطفل؟ فإذا كان كتابنا صورة المرأة بين المنظور الديني والشعبي والعلماني قد كشف عن مكوّنات تلك الصورة في النصّين الآنفي الذكر، فإننا سنفرد في المستقبل كتاباً لعقد مقارنة بين مكوّنات صورة المرأة في ذينك النصّين ومكوّنات صورتها لدى الطفل.

إن تناولنا لإشكالية صورة المرأة بالدراسة والاستقصاء باعتمادنا على المستويات المذكورة

سيُمكّننا من الكشف عن مكوّنات تلك الصورة في حاضر الطفل وماضيه (المستوى التكويني) وكذلك عن مدى تشابه أو اختلاف تلك المكوّنات لدى الأطفال بفعل انتمائهم الاجتماعي والثقافي والاقتصادي... (المستوى السوسيو ـ ثقافي)، ثم أخيراً مدى تشابه أو اختلاف تلك المكوّنات عمّا أكدته المرجعية الدينية (المستويان الديني والتاريخي). فبما أن إشكاليتنا تتخذ صورة المرأة موضوعاً لها، وبما أن الطفل يتمثّل تلك الصورة كبُنية جسمية ومحتوى عاطفي، فإنه كان من اللازم علينا أن نبدأ بعرضٍ المساهمات التي اهتمت بدراسة الصورة في علاقتها بالعمليات الذهنية المختلفة ثم بتحديد الإطار النظري الذي سنعتمده في مقارباتنا المستقبلية قبل أن نخصّص كتاباً مستقلاً يحمل عنوان «الطفل وجسد المرأة» لعرض النتائج المرتبطة بتكوّن البُنية الجسمية لصورة المرأة لدى الطفل، وقبل أن نقدم للقارىء كتاباً آخر يتضمن النتائج المتعلّقة بتكوّن المحتوى العاطفي لصورة المرأة لدى الطفل. وسوف نعتمد في إنجاز هذا كله على تعاليم السيكولوجيتين المعرفية والتحليلية. ولا نخفي أننا نقصد من خلال عملنا هذا أن نتوصّل إلى بناء نموذج تفسيري متكامل. فما هي أسس ومضامين وأبعاد ذلك النموذج؟

ـ سؤال سوف نحاول الإجابة عنه فيما سيُستقبل من أعمال.

المراجع

□ المراجع الأجنبية:

1 - AMADO (G): *L'affectivité de l'enfant*, Paris, P.U.F., 2e édition, 1974.
2 - BERTALNFFY: *Théorie générale des systemes*, Paris, Dunod, 1973.
3 - BINET (A): *La psychologie du raisonnement*, Paris, Alcan, 1886.
4 - BINET (A): *L'Etude Experimentale de l'Intelligence*, Paris, Shleicher, 1903.
5 - BURLINGHAM (D) et FREUD (A): *Enfant sans famile*, Paris, P.U.F., 1949.
6 - CARR (Th), McCAULEY(C), SPERBER (R.D) & PARMLEE (C.M); «Words, Pictures and Priming: on Semantic Activation, Conscious Identification and the Automaticity of Information Processing», *Journal of Experimental Psychology*, N°, 1982.
7 - CASTELLON (Y): *Initiation à la psychologie social*, Paris, A. Colin, 1970.
8 - CHAMBART de Lauve (L.J): *Un autre Monde*, Paris, Payot, 1979.
9 - DAVIES (P): «Conditioned after-images», *Journal of Psychology*, 1974.
10 - DENIS (M): *Les Images Mentales*, Paris, P.U.F., 1979.
11 - DENIS (M): *Image et Cognition*. Paris, P.U.F., 1989.
12 - DENIS (M) et DUBOIS (D): «La representation cognitive: quelques modéles récents», *L'Année psychologique 1976*.
13 - DICK (A.O): «Iconic memory and its relation to perceptual processing and other memory mechanisms», *Percept Psychology*, 1974.
14 - DOLLE (J.M): *De Freud à Piaget*, Paris, Privat, 1977.
15 - DOLTO (F): *Au jeu du desir*, Paris, Seuil, 1981.
16 - DROZ (R) et RAMY (M): *Lire Piaget*, Bruxelles, Piérre Hardaga, 3e édition, 1978.
17 - FRAISSE (P): «Memoire de dessin et de phrase en fonction de la durée de représentation», *L'Année psychologique 1970*.
18 - FRAISSE (P) et PIAGET (J): *Traité de psychologie experimentale*, volume VII: *L'Intelligence*, Paris P.U.F., 3e édition, 1975.
19 - GABY NETCHINE - GRYNBERG: «Les Modèles de développement et l'étude du fonctionnement cognitif de l'enfant», *in*: *Développement et fonctionnement cognitif chez l'enfant*, Paris, P.U.F., 1990.
20 - GIBELLO (B): «Fantasme - Langage - Nature: Trois ordres de realité» - *In*: *Psychanalyse et Langage*, collection derigée par: KÄES (R) et ANZIEU (D), Paris, Dunod, 1977.
21 - GOUIN - DECARIE (Th): *Intelligence et Affectivité chez le jeune enfant*, Paris, Delachaux et Niestlé, 1962.
22 - HATWELL (Y): «A propos des Notions d'Assimilation et d'Accomodation dans le processus cognitif», *In*: *Psychologie et Epistémologie génétique, Hommage à Jean Piaget*, Paris, Dunod, 1966.

23 - HAYNAL (A): «Probléme de point de contact entre la psychologie génétique de PIAGET et la théorie psychanalytique (dans leurs aspects fondamentaux)», *Psychiatrie de l'enfant*, Paris, P.U.F., 1969.
24 - HEIMANN (P): «Certaine fonctions de l'introjection dans la première enfance», *In: Développement de la psychanalyse* - KLEIN (M) - ISAACS (S) - RIVIERE (J), Traduit de l'Anglais par BARANGER (W) - Paris, P.U.F., 3e edition, 1976.
25 - HOLT (R.R): «Imagery, the Return of the Ostracized», *American Psychologist*, N° 19, 1964.
26 - HUSQUINET (A): *La relation entre mère et enfant à l'age préscolaire*, Paris, Edition Les belles lettres, 1963.
27 - KÄES (R): *Image de la culture chez les ouvriers Français*, Paris, Cujas, 1968.
28 - KLEIN (M): *L'amour et la haine*, traduction française, Paris, Payot.
29 - KLEIN (M), HEIMANN (P), ISAACS (S) et RIVIERE (J): *Développement de la psychanalyse*, traduction BARANGER, Paris, P.U.F., 3e edition, 1976.
30 - KOSSLYN (S.M): «Seeing and Imagining in the Cerebral Hemispheres - A Computational Approach», *Psychological Review*, N° 94, 1987.
31 - KOSSLYN (S.M), HOLTZMAN (J.D), FARAH (M.J) & GAZZANIGA (M.S): «A Computational Analysis of Mental Image Generation - Evidence From Functional Dissociations in Split - Brain Patients», *Journal of Experimental Psychology - General*, N° 114, 1985.
32 - LAUTREY (J): «Unicité ou pluralité dans le développement cognitif chez l'enfant: Les relations entre Image Mentale, action et perception», *In: Développement et Fonctionnement cognitif chez l'enfant*, sous la direction de Gaby NETCHINE - GRYNBERG, 1ere edition, Paris, P.U.F., 1990.
33 - MAISONNEUVE (J): *Les Sentiments* - Que - sais - je? - Paris, P.U.F., 1985.
34 - MARLIEU (P): *Les Emotions et la personnalité de l'enfant*, Librairie philosophique, Paris, J. Vrin, 1952.
35 - MAUCO (G): *L'Inconscient et la psychologie de l'enfant*, Paris, P.U.F., 1ere édition, 1970.
36 - MEYRSON (I): *Les Images - Nouveau traité de psychologie* - VII - Paris, Alcan.
37 - NEISSER (U): *Cognitive Psychology*, New-York, 1967.
38 - PIAGET (J): *La formation du symbole chez l'enfant*, Paris, Neuchatel, 6e edi., 1976.
39 - PIAGET (J): *Psychologie de l'intelligence*, Paris, A. Colin, 1965.
40 - PIAGET (J): *Equilibration des structures cognitives*, Paris, P.U.F., 1975.
41 - PIAGET (J): *La Representation du Monde chez l'Enfant*, Paris, P.U.F., 1947.
42 - PIAGET (J): *La construction du réel chez l'enfant*, Paris, Delachaux et Niestlé, 3eme édition, 1963.
43 - PIAGET (J): *La Representation de l'espace chez l'enfant*, Paris, P.U.F., 3e

édition, 1977.
44 - PIAGET (J): *Les Relations entre l'Affectivité et l'Intelligence dans le développement mental de l'enfant* - les cours de Sorbonne, Paris, Centre de Documentation Universitaire, 1954.
45 - PIAGET (J) et INHELDER (B): *L'Image Mentale chez l'Enfant*, Paris, P.U.F., 1966.
46 - PIAGET (J) et INHELDER (B): *Memoire et Intelligence*, Paris, P.U.F., 1968.
47 - PIAGET (J) et INHELDER (B): *Images Mentales, In: Traité de psychologie Expérimentale* - volume VII - Paris, P.U.F., 3e édition, 1975.
48 - PAIVIO (A) & CSAPO (K): «Picture Superiority in Free Recall: Imagery a Dual Coding?», *Cognitive Psychology*, 1973.
49 - POTTER (M.C): «Mundane Symbolism: The Relations Among Objects, Names and Ideas», *In*: Smith (N.R) and FRANKLIN (M.B), *Symbolic Fonctioning in Childhood*, 1979.
50 - PYLYSHYN (Z.W): «What the mind's eye tells the mind's brain - A critique of mental Imagery», *Psychological Bulletin*, N° 80, 1973.
51 - RICHELLE (M): «Le cognitivisme - Progrès ou Suicide de la psychologie», *In: comportement - cognition - conscience. La psychologie à la recherche de son objet*, sous la direction de SIGUAN: Symposium de l'Association de psychologie scientifique de la langue Française, Paris, P.U.F., 1ere édition, 1987.
52 - ROSCH (E): «Cognitive Representations of Semantic Categories», *Journal of Experimental Psychology - General*, N° 104, 1975.
53 - SCHLIDER (P): *L'Image du corps*, Traduit de l'Anglais par: GANTHERET (F) & TRUFFERT (P), Paris, Gallimard, 1968.
54 - SHEPARD (R.N): «The Mental Image», *American Psychologist*, N° 33, 1978.
55 - SKINNER (B.F): «The Steep and Thorny way to a Science of Behavior», *American Psychologist*, 1975.
56 - SMIRNOFF (V): *La psychanalyse de l'Enfant*, Paris, P.U.F., 1966.
57 - SPITZ (R): *De la naissance à la parole*, Paris, P.U.F., 6e édition, 1979.
58 - SUTCLIFFE (J.P): «After - image of Real and Imaged Stimuli», *Journal of Psychology*, N° 24, 1972.
59 - TRANG - THONG: *Stades et concept de développement dans la psychologie contemporaine*, Librairie philosophique, Paris, J. Vrin, 1978.
60 - VERGNAUD (G): «Développement et fonctionnement cognitifs dans le champ conceptuel du structures additives», *In*: *Développement et fonctionnement cognitifs chez l'enfant*, Paris, P.U.F., 1ere edition, 1990.
61 - VINACKE (W.E): *The Psychology of Thinking*, New -York, McGraw - Hill, 1952.
62 - WALLON (H): *De l'acte à la pensée*, Paris, Flammarion, 1970.
63 - ZAZZO (R): *Psychologue et Psychlogie d'Amerique*, Paris, P.U.F.
64 - ZAZZO (R): *L'Attachement*, Paris, Delachaux et Niestlé.

□ **المعاجم العربية والفرنسية:**

١ ـ ابن منظور، **لسان العرب**، بيروت، دار صادر.

٢ ـ جميل صليبا، **المعجم الفلسفي**، بيروت، دار الكتاب اللبناني، ١٩٨١.

٣ ـ **المعجم الوسيط**، أخرجه: إبراهيم مصطفى، أحمد حسن الزيات، حامد عبد القادر، محمد علي النجّار وأشرف على طبعه عبد السلام هارون، طهران، المكتبة العلمية.

٤ ـ **الصحاح في اللغة والعلوم**، إعداد وتصنيف: نديم مرعشلي، بيروت، دار الحضارة العربية، الطبعة الأولى، ١٩٧٤.

5 - *Grand Larousse de la langue Française.*

6 - *Petit Larousse en couleur*, 1980.

7 - PHIMES (G) & LEMPREUR (A): *Dictionnaire général des sciences humaines*, Edition Universitaire.

8 - *Univers de la psychologie - Vocabulaire de psychologie*, Paris, Edition Lidis, 1979.

الفهرس

مدخل عام ٥
الفصل الأول: الصورة في تاريخ علم النفس ١٠
تمهيد ١٠
١ ـ الصورة في الكتابات الترابطية ١٢
٢ ـ مرحلة اختفاء مفهوم الصورة من معظم الكتابات السيكولوجية ١٦
أ ـ مرحلة تناقض الآراء والتوجهات حول الصورة ١٦
ب ـ الصورة في الكتابة السلوكية الكلاسيكية ٢٠
٣ ـ مرحلة عودة ظهور مفهوم الصورة في الكتابات السيكولوجية ٢١
أ ـ السلوكية الجديدة ٢٢
ب ـ الاتجاه المعرفي ٢٤
٤ ـ الصورة في الكتابات السيكولوجية المعاصرة ٢٨
خاتمة ٣٤
الفصل الثاني: أنواع الصور وعلاقتها بالعمليات الذهنية ٣٦
تمهيد ٣٦
١ ـ المفهوم اللغوي للصورة ٣٧
٢ ـ أنواع الصور الذهنية: ٤٠
أ ـ الصور ذات الخصائص الهلوسية ٤٠
ب ـ الصور المرتبطة بالإدراك الحسي ٤٢
ج ـ الصور المرتبطة بالنشاط الذهني الواعي ٤٣
١) الصور ذات الوظيفة المرجعية والبنائية ٤٥
٢) تصنيف بياجيه للصور الذهنية ٤٧
٣ ـ علاقة الصورة بالأنشطة الذهنية الأخرى ٥٢
أ ـ الصورة والإدراك الحسي ٥٢
ب ـ الصورة والمحاكاة ٥٦
ج ـ الصورة والتمثّل ٥٨

د ـ آلصورة والدلالة الرمزية ٦٢
الفصل الثالث: نحو تحديد إطار نظري للبحث ٦٧
تمهيد ٦٧
١ ـ نوع وطبيعة الصورة التي سيعتمدها البحث ٦٩
٢ ـ علاقة تصنيف الصور بتكوّنها ٧٤
أ ـ تصنيف بيڤيو لمراحل تكوّن الصورة الذهنية ٧٧
ب ـ تصور بياجيه وإنهلدر لمراحل تكوّن الصورة الذهنية ٧٩
١) مرحلة تأسيس وتبلور الصورة الذهنية ٨٠
٢) مرحلة الصور المنتجة الساكنة (الصور الماقبل إجرائية) ٨٢
٣) مرحلة الصور المنتجة والتوقعية للحركة والتحوّل (الصور الإجرائية) ٨٣
٣ ـ جدلية بنية الصورة ومحتواها ٨٨
أ ـ الصورة في التحليل النفسي ٨٩
ب ـ محاولة الجمع بين الذكاء والوجدان (بين البنية والمحتوى) ٩٧
١) تصوّر بياجيه للعلاقة التي تجمع بين الذكاء والعاطفة (بين البنية والمحتوى) ٩٧
٢) تصوّر دول للعلاقة التي تجمع بين الذكاء والعاطفة (بين البنية والمحتوى) . ١٠٣
خاتمة عامة ١٢٠
المراجع ١٢٢

علم النفس

علم النفس في مائة عام (طبعة رابعة)

فلوجل

حقول علم النفس

د. علي زيعور، ود. مريم سليم

مدخل إلى ميادين علم النفس ومناهجه (طبعة رابعة)

د. كمال بكداش ود. رالف رزق الله

نحو سيكولوجيا عربية

د. محمد أحمد النابلسي

فن العلاج النفسي

أنطوني ستور

ترجمة: د. لطفي فطيم

المشاكل الجنسية وعلاجها

حسب طريقة ماسترز وجونسون

يمنى فرحات

ذكاء الأطفال من خلال الرسوم (طبعة ثانية)

تنسيق جديد لاختبار «رسم الرجل» ـ دراسة تجريبية

د. نعيم عطية

اختبار قياس ذكاء الأطفال المغاربة

د. علي افرفار

قياس ذكاء الراشدين المغاربة

د. الغالي احرشاو

الموت اختياراً

دراسة نفسية اجتماعية موسعة لظاهرة قتل النفس

د. فخري الدباغ

سيكولوجية الانفصال

دراسة نقدية لأثر الفراق على الأطفال

د. جون بولبي

ترجمة: د. عبد الهادي عبد الرحمن

١٠٠٠/٩٧/١٢٤١

مطبعة دار الكتب ـ ساحة رياض الصلح ـ بناية المازارية ٦٤٥٠٣٩ (٠١) ـ ٢٢٤٢٣٢ (٠٢)

علم نفس الصورة

مدخل نظري إلى

تكوّن صورة المرأة لدى الطفل

□ بعد أن قدّمنا إلى القارىء كتاب **صورة المرأة بين المنظور الديني والشعبي والعلماني**، والذي نعتبره محطةً نظريةً أساسيةً لا بد لكل باحث يرغب في دراسة صورة المرأة من أن يتوقف عندها . . ها نحن نقدّم إليه كتاباً جديداً يتناول **علم نفس الصورة** ويكون بمثابة مدخل نظري إلى **تكوّن صورة المرأة لدى الطفل** تحديداً.

□ إن دراستنا الجديدة هذه تهدف، في العمق، إلى الجمع بين اتجاهين: الاتجاه السيكولوجي **التحليلي**، والاتجاه السيكولوجي **التكويني**، بما يمنح عملنا هذا مستوى نظرياً متقدماً يتعدى مجرد العرض النظري والمنهجي إلى المساهمة في استنباط حلولٍ لبعض المسائل الأساسية التي يطرحها علم النفس المعاصر.

□ فباعتمادنا على أدوات منهجية دقيقة، نصبو إلى الكشف عن كيفية انبناء صورة المرأة لدى الطفل من خلال استحضارنا لجانبين أساسيين: **الأول** عقلي / معرفي، **والثاني** وجداني / عاطفي؛ وهو استحضار سيُعطي دراستنا هذه أهمية نظرية ومنهجية قصوى، حيث إنها ستحاول بلورة تصورٍ نظري واضح عن تكوّن صورة المرأة لدى الطفل بما تحمله عملية التكوّن من إشكاليات فرعية متنوّعة.

المؤلف

دار الطليعة للطباعة والنشر - بيروت